Schulverfassung

Gesammelte Schriften

von

Friedrich Wilhelm Dörpfeld.

Achter Band.

Schulverfassung.

Erster Teil.

Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate.

Zweiter Teil.

Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassungen.

Dritter Teil.

Zwei pädagogische Gutachten.

Gütersloh.

Druck und Verlag von C. Bertelsmann.

1898.

Die freie Schulgemeinde

und ihre Anstalten

auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate.

Beiträge zur Theorie des Schulwesens

von

Friedrich Wilhelm Dörpfeld,
weiland Hauptlehrer an der luth. Schule zu Wupperfeld in Barmen.

Zweite Auflage.

Gütersloh.
Druck und Verlag von C. Bertelsmann.
1898.

Gott ist nicht ein Gott der Unordnung, sondern des Friedens.
St. Paulus.

Vorwort zur ersten Auflage.

Es giebt vieles, was den Verfasser bewegen könnte, auf einen recht manierlichen, empfehlenden Geleitsbrief für seine Schrift zu sinnen. Er verzichtet jedoch auf eine solche Vor- und Fürsprache. Da der Titel kurz und gut zu deuten sucht, was hinter ihm zu finden ist, so sei das Weitere Gott befohlen und dann abgewartet, wie weit die geneigten Leser mit dem Buche sich verständigen und vertragen können.

Nur einige Bemerkungen formeller Art mögen hier noch Platz finden.

Der Hauptinhalt der hier dargebotenen Schrift ist bereits durch eine Reihe von Aufsätzen, welche in dem Evangelischen Schulblatte in den Jahrgängen 1859—1863 mitgeteilt wurden, einem nicht kleinen Kreise deutscher Schulmänner und Schulfreunde bekannt geworden. Diese Aufsätze erscheinen hier überarbeitet, ergänzt und erweitert; auch sind mehrere neue hinzugekommen. Da sie von vorn herein nach einem bestimmten Plane bearbeitet wurden — nach genetischer Methode, welche bekanntlich lehrt, daß man beim Einschlagen eines Nagels nicht das dicke, sondern das spitze Ende vorkehren muß — so konnte die Reihenfolge derselben auch für die Gestalt einer besonderen Schrift beibehalten werden. Ebenso ist in der Darstellung mit Vorbedacht die Form von Journalartikeln festgehalten worden. Der Verfasser möchte gern auch an den Stellen

die Gedanken ein wenig in Bewegung bringen helfen, wo Schriften in schwerer dogmatisch-systematischer Rüstung für gewöhnlich selten Einlaß finden. Kommen nur erst einmal die Gedanken aus den alten ausgefahrenen Hohlwegen heraus, so werden mit der Zeit — sage: mit der Zeit, denn die Schulgeschichte ist erfahrungsgemäß nicht pressiert — auch die Dinge und Verhältnisse in das Gleis gesunder, sicherer Entwicklung gelangen.

Außer den eigenen Abhandlungen des Verfassers enthält die vorliegende Schrift noch einen Anhang: Auszüge aus Aufsätzen von Schleiermacher, Herbart, Mager, — Zahn, Landfermann, Hollenberg und Langbein. Diese Stimmen sind darum aufgeführt, um solchen Lesern, welche mit der einschlägigen Litteratur weniger vertraut sind, zu beweisen, daß die hier empfohlene, scheinbar neue Bahn für die Ausgestaltung des Schulwesens in der That nicht auf einer Phantasie-Erfindung beruht; daß sie im Gegenteil in wesentlichen Punkten schon vorlängst namhafte Vertreter gefunden hat und zur Zeit deren immer mehr findet. Freilich ist ihre Zahl gegenüber denen, welche der Staatsschultheorie huldigen, oder die bestehende staatskirchliche Scholarchie für die einzig rechte Schulverfassung halten, oder die Schulen an die konfessionslosen bürgerlichen Genossenschaften ausliefern wollen, oder endlich gar keine eigene Meinung haben, noch sehr gering.

Die angeführten Namen dürfen übrigens nur für das in Anspruch genommen werden, was ihr Zeugnis eben bezeugt. Wo der Verfasser von ihnen abweicht, oder über sie hinausgeht, da müssen ihn lediglich die vorgebrachten Gründe decken. Mit Bezug auf einen dieser Zeugen — seinen Freund und Landsmann Dr. Hollenberg — glaubt der Verfasser jedoch sagen zu dürfen, daß derselbe in den wesentlichsten Punkten mit ihm gleichen Sinnes ist; schon vor fünfzehn Jahren haben wir zur Vertretung der Lehre von der freien Schulgenossenschaft auf dem Boden der freien Kirche mit Wort und Schrift treulich zusammengestanden. In einer deutschen Landschaft geboren und erzogen, die sich schon seit mehr als zwei Jahrhunderten eines hohen Gutes, — einer freien, nach dem Princip der Selbst-

verwaltung konservativ geordneten Kirche — erfreut, — in einer Landschaft, wo seit fast ebenso langer Zeit die Ansätze zu einem nach demselben Princip geordneten freien Schulwesen deutlich vorhanden sind, — wo selbst solche Schuleinrichtungen, die man wohl als Raritäten englischer Erbweisheit preisen hört, z. B. die Einrichtung, wonach der Hauptlehrer und Dirigent einer Schule bei der Anstellung seiner Mitarbeiter observanz- oder vokationsmäßig die erste Stimme, das Präsentationsrecht, hat, auf echtem deutschen Boden sich antreffen lassen: in einem solchen eigenartig gewachsenen Volkstum konnte es, wie der Leser begreifen wird, nicht anders geschehen, als daß auch unsere Auffassung von dem Verhältnisse zwischen Familie, Schule, Kirche und Staat eine eigentümliche Gestalt und Richtung annahm, und wenn allerdings auch die Behauptung viel zu weit gehen würde, die in dieser Schrift niedergelegte Ansicht vom Schulwesen sei schlechtweg eine ererbte, so wird man doch sagen dürfen, sie ist legitim d. h. auf dem Grunde historisch gewordener Zustände wurzelmäßig entstanden. Wahrscheinlich war auch bei Dr. Mager ein gut Teil seiner spätern Anschauung der scholastischen Verhältnisse eine Mitgabe seiner niederrheinischen Heimat, ein Erbgut, das ihm freilich erst, nachdem er von den Fesseln der Hegelschen Philosophie sich frei gemacht hatte, wieder recht zum Bewußtsein gekommen zu sein scheint; vermutlich würde sein sonst so scharfes Auge auch in Absicht auf die Kirche und Familie noch etwas richtiger gesehen haben, wenn er mit dem Leben der heimatlichen evangelischen Kirche von Haus aus in demselben Maße verwachsen gewesen wäre, als er dessen äußere Natur und Geschichte kannte.

Die Zahl der verwandten oder halbverwandten Stimmen hätte sich leicht um einige vermehren lassen; zwei seien noch ausdrücklich genannt: Scheibert, Provinzialschulrat in Breslau, und J. H. Thiersch, der Theologe. Eine, aus jüngster Zeit, die sich kurz faßt, können wir an dieser Stelle noch mit anführen, wodurch zugleich vielleicht auch denjenigen eine kleine Gefälligkeit erzeigt wird, welche den knappen Titel des Buches gern durch eine etwas weitere Formel

erläutert sehen möchten, um sich darnach besser entscheiden zu können, ob sie das Buch beiseite legen oder lesen wollen. Schreiber dieses war in der That überrascht, in einem wissenschaftlichen Werke als Ertrag wissenschaftlicher Forschung dem äußern Umrisse nach das Nämliche ausgesprochen zu sehen, was er an anderm Orte mit vieler Mühe deutlich zu machen und zu begründen versucht hatte. In der Schrift: Encyklopädie, Methodologie und Litteratur der Pädagogik von Dr. Stoy, Professor der Pädagogik in Jena (Leipzig, W. Engelmann, 1861), heißt es S. 265 ff.:

„Die Schulverfassung entspricht nur dann ihrer großen Aufgabe, wenn sie auf dem Grundsatze auferbaut ist, daß die Familien als die natürlichen Träger der ersten und heiligsten Interessen der Erziehung diejenigen Kräfte seien, aus deren geordnetem Zusammenwirken das Schulregiment hervorgehen müsse."

„An die Unmöglichkeit einer Berücksichtigung der bunten Familienansichten, an die nicht zu verkennenden Interessen des Staates und der Kirche und andere sekundäre Probleme schon hier zu denken, würde höchst voreilig sein. Die Konstruktion einer Schulverfassung auf den angegebenen Grundlagen wird vorerst zu der Vereinigung einer ziemlich großen Anzahl von Familien in Gemeinden, Kreisen, Provinzen und einer dem entsprechenden Gliederung der Schulbehörden schreiten und in dem so aufgerichteten Gebäude alle diejenigen Stellen offen lassen, wo der ebenfalls an ganz klare Formen zu bindende Einfluß des Staates und der Kirche einzutreten berechtigt ist. Die Ausführung ist nicht dieses Ortes." — —

„Damit ist zugleich der Befürchtung begegnet, als würde von den Familien die Schulpflicht verabsäumt werden. Der vulgäre Radikalismus wird das freilich sich nicht vorstellen können, wird in der Roheit seiner staatlichen Anschauungen immer so, wie er's am 3. Juni 1848 in der Berliner Nationalversammlung gethan, den Antrag einbringen „„die Schulen als Staatsanstalten zu organisieren

und — was damit gar nicht zusammenzubringen ist — den Unterricht unentgeltlich erteilen zu lassen.""

„Kurzsichtige Lehrer werden noch mehrere Gespenster zu sehen glauben, wie Unerkenntlichkeit und Stolz von seiten des „Dorf- und Stadtmagnatentums" ꝛc. Allen diesen Sorgen wird die Spitze genommen durch die einfache Hinweisung auf die selbstverständliche Voraussetzung, daß nicht der einzelnen Familie, sondern der Gemeinde einige in bestimmte Grenzen eingeschlossene Rechte, dann aber der aus vielen Gemeinden gebildeten und durch Vertreter in einer Schulsynode repräsentierten Schulprovinz die eigentlichen großen Aufgaben des Schulregiments zustehen werden." — —

Hoffentlich fällt unsere Schrift keinem in die Hände, der nicht lesen kann, was geschrieben steht, oder lesen zu können glaubt, was nicht geschrieben steht. Man verzeihe den Stoßseufzer, — er wurde uns durch die Erinnerung an einige üble Erfahrungen ausgepreßt. Es ist dem Verfasser nicht eingefallen, eine allgemeine „alleinglücklichmachende" Schulorganisation für die sämtlichen deutschen Lande in Vorschlag zu bringen. Nach seiner Meinung sind schon die preußischen Provinzen in ihren historisch gestalteten kirchlichen, socialen ꝛc. Verhältnissen zu verschiedenartig, als daß sie eine und dieselbe, das Einzelne regelnde Schulverfassung ertragen könnten. Das theoretisch Beste ist oft genug in der Praxis der Feind des Guten. Die vorliegende Schrift zielt einzig dahin, zur theoretischen Erwägung der Schulorganisationsfrage neuen Anlaß und Stoff zu bieten. (In diesem Sinne wolle man auch den Zusatz auf dem Titel: „Beiträge zur Theorie des Schulwesens" verstehen.) Darum müssen die aufgestellten Principien von den beigegebenen Vorschlägen zur praktischen Ausführung wohl unterschieden werden; die letztern dürfen nur unter den an Ort und Stelle deutlich bezeichneten Voraussetzungen einen Anspruch auf gefällige Berücksichtigung sich erlauben. Wer indes die Principien bestreiten und etwa behaupten will, daß die staatskirchliche Scholarchie das naturgemäße Schulregiment sei, dem glauben wir aber

auch, angesichts der hier deutlich namhaft gemachten großen Mängel und Gebrechen des öffentlichen Schul- und Erziehungswesens mit allem Ernste die Pflicht aufs Gewissen legen zu dürfen, mit hellen Gründen zu erweisen, wie die vor Augen liegenden thatsächlichen Mängel zu erklären sind, wenn das Schulregiment wirklich in den „rechten Händen" ist, — und wie eine reelle gründliche Besserung auf dem bisherigen Wege möglich gemacht werden kann.

Barmen im Juli 1863.

F. W. Dörpfeld.

Vorwort zur zweiten Auflage.

Neben dem Fundamentstück, Dörpfelds „Testament“ (Bd. VII der Ges. Schriften), erscheint nun auch noch die so viel ältere „Freie Schulgemeinde“ von neuem. Nicht bloß deswegen, weil dies Werk schon aus historischen Gründen von einer Gesamtausgabe der Schriften des Verfassers gar nicht ausgeschlossen werden konnte. Es ist vielmehr zu einem genaueren Studium der von Dörpfeld mit solcher Gründlichkeit und Hingabe verfochtenen Schulverfassungsvorschläge durchaus unentbehrlich. Dem Schulgemeindeideal hat er seine erste und seine letzte größere Schrift gewidmet; es stand ihm im Mittelpunkt seiner litterarischen Wirksamkeit. Und wer beide Arbeiten miteinander vergleicht, wird zugeben, daß die „Freie Schulgemeinde“ durch das 30 Jahre später geschriebene Fundamentstück keineswegs antiquiert ist. Letzteres entwickelt allerdings Dörpfelds Ideen in abgeklärtester, reifster und beziehungsreichster Gestalt und verarbeitet dabei die ganze lange Lebenserfahrung, des scharf beobachtenden Schulmannes und die Ergebnisse der neueren schulpolitischen Kämpfe; aber der Kern und Stern seiner Schulgemeindetheorie, das Familienprincip, kommt in der noch mit jugendlichem Feuer abgefaßten, durch ihre ursprüngliche Lebendigkeit und Frische so fesselnden ersten Schrift einseitiger und darum eindrücklicher zur Geltung.

Die Freie Schulgemeinde erschien vor 35 Jahren zu früh — zu einer Zeit, wo man die mit gewichtigem Schritt heranrückende „sociale Frage“ in den maßgebenden Kreisen überhaupt noch nicht zu würdigen verstand, also auch nicht begriff, daß der gesellschaftlichen

Bedeutung der Familie als Grundlage des Staates und Trägerin der Volkserziehung eine neue und tiefere Aufmerksamkeit zuzuwenden sei. Jetzt ist die große schwere Frage so gründlich verwickelt und verwirrt worden, daß man fürchten könnte, alles Gute, was nun zur Socialpädagogik auf dem Grunde des Familienprincips beigebracht wird, käme nunmehr schon zu spät. Immerhin dürften Dörpfelds Anschauungen sich jetzt ein größeres Interesse bedingen als vor drei Jahrzehnten. Man fühlt doch, daß etwas im Volksleben und im Bau der Gesellschaft verfahren ist und sucht wenigstens Auswege. So hoffen wir, daß die zweite Auflage des längst vergriffenen Werkes doch noch nicht zu spät erscheint. Die Gestalt des Werkes mußte im wesentlichen dieselbe bleiben wie in erster Auflage. Nur das VI. Kapitel, „Kritik einer scheinbar verwandten Ansicht" wurde ausgeschieden, das sich mit einer jetzt wohl völlig veralteten Schrift eines badischen Dekans befaßte; es wurde daraus nur ein allgemein wichtiger Abschnitt in den Anhang genommen.

Möge das Buch helfen, alle Berufenen zu eifrigerer und weiserer Mitarbeit an der Erneuerung unseres Volkslebens anzuspornen, die ganz wesentlich mit der Erneuerung der Familie und ihrer Stellung zur Schule zusammenfallen wird!

Düsseldorf.

Dr. G. von Rohden.

Inhalt.

Erster Teil. Das Familienprincip im allgemeinen.

Seite

I. Wo ist die nächste Verwandtschaft und das erste normierende Princip der Schule zu suchen?

Vorbemerkung. Die äußere Veranlassung zur Abfassung der nachstehenden Abhandlungen 3

Sinn der Frage: Wo ist die nächste Verwandtschaft 2c. zu suchen? 6

Aus der Schulgeschichte läßt sich dieselbe nicht mit Sicherheit beantworten 9

Die Antwort muß aus der Natur und Bestimmung der Schule hergeleitet werden. Daraus ergeben sich vier Hauptverwandtschaftsbeziehungen zwischen Schule und Familie 11

Die verwandtschaftlichen Beziehungen zwischen der Schule und allen übrigen Lebensverhältnissen stehen entweder in quantitativer oder qualitativer Hinsicht hinter den bezeichneten Beziehungen zwischen Schule und Familie zurück 15

II. Weitere Andeutungen über die tiefgreifende und umfassende pädagogische Bedeutung der Familie.

Die Bedeutung des Hauses in social-politischer Beziehung ist längst gewürdigt (Riehl), ebenso die in kirchlicher Hinsicht (Thiersch); — die Pädagogik ist in diesem Betracht im Rückstande geblieben 18

1. Ein Blick auf die Familie nach ihrer Stellung im Reiche Gottes laut der heil. Schrift 19

2. Die über die Jugenderziehung hinausgehende pädagogische Wirkenskraft der Familie: das Haus eine Schule für den Prediger, — für den Regenten und Staatsmann, — für den Geschichtsschreiber, — für den Musiker (Hausmusik, Salonmusik, Seb. Bach) 20

3. Anzeichen, daß die pädagogische Bedeutung der Familie wieder mehr erkannt wird (Rettungshäuser, „Erziehungsvereine") . . 25

III. Vorblicke auf die Bedeutung des Familienprincips für die Gestaltung des Schulwesens.

Ergebnisse der bisherigen Betrachtung. Forderung des Familienprincips 27

Vorblicke auf die Tragweite des Familienprincips:

Seite
1. Beispiel: eine Frage — der konfessionelle Religionsunterricht — welche die Schularbeit, die Schuleinrichtung und Schulverfassung berührt 29
2. Beispiel: eine Frage aus dem Kapitel von der Schulaufsicht . 32
3. Beispiel: kurze Charakteristik eines in den Fundamenten nach dem Familienprincip geordneten — nicht idealen, sondern — wirklich bestehenden Schulwesens (am Niederrhein). 35

IV. Zur Orientierung über die gegenwärtige Stellung der Schulanstalten zu den drei Mächten des öffentlichen Lebens.
1. Die social-bürgerlichen (volkswirtschaftlichen) Lebensverhältnisse: Wo sie die Hauptstimme bekommen, läuft die Schule Gefahr, den Charakter einer allgemeinen Bildungsanstalt zu verlieren und zu einer Fachschule oder zu einer bloßen Unterrichtsanstalt degradiert zu werden 40
2. Die Kirche. Beispiele, daß auch von dieser Seite ein gesundes Schulleben beeinträchtigt werden kann 43
3. Die politische Gesellschaft (der Staat).
Ein Blick auf die frühere und derzeitige Stellung des Staates zum Schulwesen 48
Die Lage der Schule in demokratisch-republikanischen Kleinstaaten, bez. in monarchischen Großstaaten; — die periodische Erneuerungswahl der Lehrer (in der Schweiz); — die Verwicklung der Schule in die Schicksale der Politik; — Unterschied zwischen „Freiheit“ und „politischen Rechten“; — die Centralisations-, Uniformierungs- und Reorganisationssucht; — die „Schulsynode“ der Scholarchie ist noch keine Schulsynode der freien Schulgenossenschaft 51
Die Giftmischerei von Politik und Pädagogik. Verdunkelung der Einsicht, daß die Jugenderziehung eine Gewissenssache ist. 60
Die Lage der Schule in Preußen. Die Centralisation und Uniformierung des innern Schullebens (durch die Regulative) ein Vorspiel und Angeld auf die uniformierende Regelung der äußern Verhältnisse. Ein übermäßig centralisierter Großstaat wird „ein kranker Mann“ 64
Schlußbemerkung: Unter welchen Bedingungen wird für das Schulwesen eine Verbindung mit den Mächten des öffentlichen Lebens nicht nur gefahrlos, sondern förderlich sein 67

Zweiter Teil. Das Familienprincip in seiner Anwendung auf die äußere Verfassung des Schulwesens.

V. Die wahre Schulgemeinde.
Die Schulen ohne Gemeinden (Privatschulen) 71
Das pädagogische Praktikantentum: ein Haupthindernis der rechten Ausgestaltung des Schulwesens 77
Die Kennzeichen — die notwendigen Eigenschaften — der wahren

Seite

Schulgemeinde 79
Wie läßt sich die wahre Schulgemeinde, zunächst die Lokalschulgemeinde, herstellen und organisieren? 83
Zeugnisse dafür, wie viel schon allein die Lokalschulgemeinde, wenn sie recht organisiert ist, zum Gedeihen der Schulen beitragen kann . 89
Ein Vorblick auf die Schulgemeinde-Verbände (die Gesamt-, Kreis- und Provinzialschulgemeinde); — die Bedingungen und Hindernisse ihrer Herstellung 96

VI. Organisation der vollständigen freien Schulgenossenschaft.

Kurze Formulierung der Gegensätze zwischen der hier vertretenen Auffassung und den davon abweichenden Ansichten 102
Hinweisung auf einige der wichtigeren Reformen, welche der nachstehende Organisationsplan möglich machen soll 103
Die Bestimmungen der Staatsverfassung, welche erforderlich sind, um für die Schulgenossenschaft den benötigten freien Raum zu gewinnen. 104
Beschreibung der vollständigen freien Schulgemeinde.

I. Die Schulgemeinde.

A. Konstituierung der Schulgemeinde § 1—3 107
B. Organisation der Schulgemeinde § 4—37 110
C. Leistungen der Schulgemeinde § 38—53 120

II. Die Schulanstalten.

A. Gliederung der Schulanstalten § 54—56 124
B. Einrichtung der (Volks-)Schulen § 57—82 125
C. Der Schuldienst § 82—125 131

Erläuternde Anmerkungen.

1. Welche Ordnung der politischen Verhältnisse ist für die freie Schulgemeinde wünschenswert resp. notwendig? (Wie ist der „freie Staat" zu verstehen?) 138
2. Zur Schulleitung 143
3. Zur Abwehr eines Mißverständnisses 144
4. Die Einordnung der höhern Schulen in den Organismus der Schulgemeinde 145
5. Die Schul-Schöffengerichte 149
6. Ist das „Kommunalprincip" (im Sinne der projektierten neuen preußischen Schulordnung) als ein Fortschritt in der Entwicklung des Schulwesens zu betrachten? 153
7. Zur Lehre von der Schulunterhaltung 155
8. Zur Lehre von der Schuleinrichtung (der Volksschulen); — die unvollständige und die vollständige „deutsche Schule"; — Verhältnis der „deutschen Schulen" zu den gewerblichen und landwirtschaftlichen Fortbildungsanstalten; — das Entlassungszeugnis muß ein Wertpapier sein 159
9. Die allgemeine und die Fachbildung der Lehrer; — Aspirantenschulen und Seminarien 164

Seite

VII. Beleuchtung der bestehenden Schulverfassung (der staatskirchlichen Scholarchie) vom Standpunkte der freien Schulgemeinde.

Übersichtlicher Blick auf die der organisierten vollständigen Schulgenossenschaft entgegenstehenden Schulordnungen 170

Hier beschäftigt uns nur eine dieser Schulordnungen, die staatskirchliche Scholarchie; — allgemeine Bemerkung über die Konstruktion und das Verdienst derselben 172

Die Grundgebrechen der staatskirchlichen Scholarchie.

A. Die bureaukratische Verwaltung 174

B. Die Vermischung der Schulgemeinde mit der kirchlichen und bürgerlichen Genossenschaft 181

Die einzelnen Mängel des bestehenden Schulwesens mit besonderer Rücksicht darauf, wie sie mit den genannten beiden Grundgebrechen zusammenhängen:

1. Die unzulängliche Dotation der Volksschulen.

a) Wie lassen sich für die Einschätzung der Schulstellen sichere Normen (Minimalsätze 2c.) finden und feststellen?

b) Wie sind die Gehaltsverhältnisse zu regulieren, damit auch Verdienst und Alter möglichst ihre Gebühr empfangen?

c) Von wem und auf welche Weise soll die Schuldotation aufgebracht werden? 183

2. Das mangelhafte Verhältnis zwischen Schulwesen und Kirche.

Ein Blick auf die neueste Änderung im Badischen Schulregiment 201

Das Verhältnis zwischen Schulwesen und Kirche ist mangelhaft:

a) wo das Kirchenregiment im Auftrage des Staates zugleich das Schulregiment führt;

b) wo das Schulregiment der höhern Instanzen von rein staatlichen Organen, die Lokal- und Kreis-Schulaufsicht dagegen von Geistlichen besorgt wird;

c) wo die höhern Bildungsanstalten (Gymnasien, Realschulen 2c.) in einem weniger innigen Verbande mit der Kirche stehen als die Volksschulen 204

Wie ist das Verhältnis zu ordnen, damit die Natur und Bestimmung der Schule und ebenso die Interessen der Kirche und des Staates vollaus berücksichtigt werden?

Allgemeine Bemerkung über Staat und Kirche mit Bezug auf ihren „Beruf" zur Erziehung und ihr „Interesse" am Erziehungswesen 220

Positive Vorschläge. Die fünf Verbindungsglieder zwischen der Kirche und dem Schulwesen der freien Schulgemeinde:

a) Die Familien, welche die Schulgemeinde konstituieren, sind zugleich Glieder der Kirche. (Die Bedeutung dieses Bandes hängt vom Zustande der Kirche selbst ab.)

Seite
b) Die leitenden Personen der Kirche müssen in den Organen des Schulregimentes auf allen Stufen angemessen vertreten sein.
c) Die Diener der Schule wie die ständigen Beamten des Schulregimentes bedürfen der „kirchlichen Mission“; durch dieselbe erhalten sie kirchlichen Auftrag und kirchliche Würde.
d) Vermöge dieser kirchlichen Würde muß das Schulamt in den Organen der Kirche — in den Ortspresbyterien, in den Kreis- und Provinzialsynoden — eine angemessene Vertretung finden.
e) Wenn es einmal selbständige pädagogische Professuren auf unsern Universitäten geben wird, so muß auch zwischen diesen einerseits und der theologischen Fakultät und der Kirche andrerseits eine passende Verbindung gesucht werden. 223
Schlußbemerkung: Die Stellung des Lehrerstandes zum Bekenntnis der Kirche 231

3. Die Jugenderziehung ist nicht Volkssache geworden. Die Dürftigkeit der volksmäßigen (nicht-schultechnischen) pädagogischen Litteratur 233
„National-Erziehung“; —
welches ist der rechte Sinn des vielgebrauchten Wortes? warum steht Deutschland, trotz des vielen Redens über diese Sache, in der Ausführung hinter England und Schottland zurück? — Allgemeine Beschulung ist noch nicht National-Erziehung; — Überschätzung des freien politischen Lebens und Treibens in dieser Hinsicht; — welches sind die wahren nationalen Erziehungskräfte und die Gesetze ihrer Wirksamkeit? 235
Die dürftige Pflege der pädagogischen Wissenschaft von seiten des Staatsschulregiments: — Dr. Ziller: über die äußern Verhältnisse der Pädagogik auf den deutschen Universitäten; — woher die Vernachlässigung dieses so bedeutenden Gliedes in der Reihe der Wissenschaften? — woher ist Hülfe zu erwarten? 241
Die höhern und niedern Schulen sind nicht zu einem einheitlichen Schulwesen zusammengewachsen; der höhere Lehrerstand nimmt gegenüber der Volksschule und der Pädagogik überhaupt vielfach eine isolierte Stellung ein:
Die übeln Folgen davon, insbesondere für die Volksschule: Sie erhält zu wenig belehrende Handreichung von seiten der höhern Schulen;
sie kann nicht in das rechte Verhältnis zur Kirche kommen, wenn die höhern Lehrer nicht mit in Reihe und Glied treten;
die Psychologie, eine der wichtigsten Hülfswissenschaften der Pädagogik, ist noch nicht genug im Interesse des Bildungswesens bearbeitet worden 245

Seite

Die außerhalb des Schulgebietes stehende Intelligenz, namentlich die gelehrte, bezeigt wenig Teilnahme an den Problemen der Pädagogik; — Unterschied zwischen den französischen und deutschen gelehrten Akademien 249

Mangelhafte Beziehungen zwischen dem Bildungswesen und dem Landeswehrwesen 250

Die Quelle der frommen Stiftungen und Vermächtnisse für Schulzwecke versiegt immer mehr; — die Unterhaltung der Kirchen, Bildungs- und Wohlthätigkeitsanstalten beruht zum Teil auf andern Gesetzen als die der Institute für Wohlstand, Verkehr, Rechts- und Kriegsschutz 2c. 251

4. Die Schulleitung, die Dienstdisciplin im Lehrerstande und „der Geist, der in dem Corps thut leben.“ Die Leitung des Schulwesens leidet zunächst an den Schäden, welche aus der Vermischung der Politik mit der Pädagogik entstehen (Vgl. S. 54—64) 254

Die Schularbeit und ihre Tugend kann vom Standpunkte des Staates aus nicht richtig gewürdigt werden; — Ehrentitel, Dekorationen; — Beförderungen; — die „politische Freundschaft“ wird nicht selten höher taxiert als das stille pädogogische Verdienst; — des Schulstandes Ehrenkleid, — nach einem Worte F. H. Jakobis. 255

Der Volksschulstand kann nicht zu einer Standessitte, zu Standeszucht und darum nicht zu einem Standeshalt gelangen: er ist neben den andern, gesessenen Berufsklassen ein Neuling, ein Parvenü, ohne zurechtleitende Tradition und Geschichte; — im Schulwesen sind die dienenden und regierenden Beamten durch eine große Kluft geschieden, ein Gefühl der Berufsgenossenschaft verbindet sie nicht; — es kann sich im Schulstande kein gesunder esprit de corps entwickeln, wohl das Gegenteil 257

Auch den Aufgaben der Schule ist die staatskirchliche Schulleitung nicht gewachsen, namentlich in einem Großstaate: es gebricht an den innern Bedingungen in den Personen und an den äußern in der Konstruktion der leitenden Kollegien. (Vgl. die Urteile Zahns und Landfermanns im Anhange); — eins der innern Gebrechen hat die Geschichte der „Regulative“ ans Licht gebracht, — die bekannten „Mißverständnisse“ 264

Wider die bisherige Schulleitung zeugen die oft beklagten bedeutenden Lücken im Ausbau des Schulwesens, — sie lassen sich nur ausbauen, wenn auch die natürlich-eifersüchtige Liebe mit Hand anlegt und treibt; — in demselben Sinne zeugen die noch vielfach, in manchen Distrikten selbst als Regel, bestehenden handgreiflich unzweckmäßigen Schuleinrichtungen 266

Die disciplinargerichtlichen Einrichtungen sind zur Erhaltung eines sittlich gesunden Schulwesens nicht zureichend 270

Seite

Anhang.

1. Schleiermacher: „Über den Beruf des Staates zur Erziehung" . . 275
2. Herbart: Über das Verhältnis der Schule (im weitesten Sinne, die Universität mit eingerechnet) zu Staat und Kirche 276
3. Jahn: „Ein Wort über Leitung des Volksschulwesens" 280
4. Landfermann: Ein Gutachten über die vorstehende Abhandlung Jahns 292
5. Mager: Erstens, warum soll der Staat nicht Schulherr, und warum sollen die Landesschulen nicht Staatssache sein?
Zweitens, warum sollen die Lokalgemeinden nicht Schulherr sein, dieselben vielmehr den wesentlichen Teil des Schulregiments an die Provinzialgemeinde abtreten? 298
6. Hollenberg: Soll das Schulwesen Staatswesen sein? 311
7. Langbein: Besprechung der vorstehenden Abhandlung Hollenbergs . 322

Erster Teil.

Das Familienprincip im allgemeinen.

I. Wo ist die nächste Verwandtschaft und das erste normierende Princip der Schule zu suchen?

Vorbemerkung. Ein früheres Heft des Evangelischen Schulblattes (Nr. 9. 1859) brachte einige „Mitteilungen aus der Geschichte des bergischen Schulwesens." Der Herausgeber hatte noch etliche Bemerkungen hinzugefügt in der Absicht, die Fundamente der eigentümlichen heimischen Schuleinrichtung darzustellen und daran einige Sätze aus der Theorie des Schulwesens anschaulich zu machen. Einer derselben lautete:

„Die Schule hat bekanntlich der Kirche, dem Staate und dem socialen Leben zu dienen; nach allen diesen Seiten hat sie Verbindungen, von allen wird sie beeinflußt. Die nächste, innigste und stärkste Verwandtschaft besteht aber zwischen ihr und der Familie. In erster Linie ist sie Hülfsanstalt des Hauses d. i. Erziehungsanstalt in dessen Sinn und Weise. Je nachdem nun jemand die eine oder die andere Seite der Schulverbindlichkeit und Schulverwandtschaft betont, je nachdem wird er sie im Innern eingerichtet, geleitet und äußerlich regiert wünschen. Daher die verschiedenen Bestrebungen, von denen die einen die Schule in die Kirche, die andern in den Staat aufgehen lassen, und die dritten, allerneusten, sie zu einer landwirtschaftlichen oder handwerklichen Fachschule umgestalten wollen. Wir unsers Teils leugnen selbstverständlich keine jener drei Verpflichtungen, betonen aber aufs stärkste ihre Verwandtschaft mit der Familie. Daß von diesem Standpunkte aus ganz andere Wünsche in Bezug auf Schulregiment, Schuleinrichtung und Schularbeit sich ergeben müssen, als auf einem der andern, liegt auf der Hand. Wir fassen sie zusammen in die These: Die Schule soll möglichst enge mit der Familie verbunden und möglichst in ihrem Geist und ihrer Art eingerichtet und geleitet werden. Ebenso dürfte a priori

1*

schon anzunehmen sein, daß eine Schulgestaltung familienhafter Art auch den Charakter der Volkstümlichkeit und Naturwüchsigkeit an sich tragen werde, während ein vorwiegend von der Kirche oder vom Staate oder von den socialen Mächten nach ihren Interessen formiertes Schulwesen das Aussehen von etwas künstlich „Gemachtem" schwerlich vermeiden kann."

Bei etlichen Lesern des Schulblattes in Westfalen erweckte dieser Satz einige Bedenken. Sie sandten der Redaktion eine „Erklärung" zu, dahin gehend: daß sie sich dem Inhalte des angeführten Passus vollkommen anschließen könnten, wenn überall statt „Familie" und „Haus" „Kirche" gesetzt würde, aber auch nur in diesem Falle. Die Kirche als Trägerin, Bewahrerin und Spenderin aller Heilsgüter in Christo, als Stifterin der christlichen Volksschule müsse auch fortwährend ihre Trägerin und Pflegerin bleiben; in der Auffassungsweise des Schulblattes scheine ihnen der Keim zur Emancipation der Schule von der Kirche zu liegen.

Die wenigen Worte, welche diesen befreundeten Kollegen so viel Bedenken erregt hatten, waren seiner Zeit durchaus bona fide, wenngleich unter vollem Bewußtsein ihrer Tragweite, niedergeschrieben worden. Sie sollten nichts weiter als ein Fingerzeig sein, eine Hinweisung auf den Punkt, wo nach der festen Überzeugung des Schreibers ein solides Fundamentstück der christlichen deutschen Schule verborgen liegt. Durch die protestierende „Erklärung" wurde er nun genötigt und gleichsam an den Haaren dazu gezwungen, auf das dornige Gebiet der Theorie des Schulwesens, insonderheit der Schulverfassung, sich tiefer einzulassen. Über die Differenzen, welche die Verfasser der „Erklärung" zwischen seiner und ihrer Anschauungsweise voraussetzten und statuierten, würden zwar, wie er glaubt, schon ein paar Bemerkungen hingereicht haben, das vorderhand Nötige zu sagen. Anfänglich hatte er auch vor, in dieser bequemen Weise die Sache zu erledigen. Weiteres Nachdenken wies ihn jedoch, von dem ihm Bequemeren abzusehen und den mühevolleren Weg einzuschlagen, d. h. die seiner Zeit dem Nachsinnen der Leser anheimgegebene Behauptung: das ganze Schulwesen — die Schularbeit und das Schulleben, die Schuleinrichtung, die äußere Verfassung und Leitung des Schulwesens — müsse den Charakterzug der Familienhaftigkeit in sich aufnehmen, näher zu erklären, nach Kräften zu begründen und in ihren Konsequenzen für das praktische Leben zu verfolgen. Wenn die hiermit beginnenden Aufsätze über einige Kapitel aus der Theorie des Schulwesens auch nur so viel Aufmerksamkeit finden, um der Einsicht Bahn brechen helfen zu können,

daß es auf diesem Gebiete nötigere, schwierigere und lohnendere Arbeiten zu thun giebt, als bei Gelegenheit im Namen der Kirche oder des Staates oder in welchem andern Namen kurze Proteste zu schreiben: dann glaubt der Verfasser zur Zerstreuung der dort lagernden Nebel schon einen nicht geringen Beitrag geliefert zu haben.

Zwei thatsächliche Bemerkungen mögen jedoch jenen supponierten Differenzen gegenüber hier zum voraus Platz finden. Erstlich: Nach den Ausführungen des Herausgebers in der oben bezeichneten Nummer des Schulblatts sind die Schulen des bergischen Landes enger mit der Familie verbunden, als die in Minden-Ravensberg, und zugleich und zwar gerade dadurch auch enger mit der Kirche. Das würde nach der Auffassungsweise der „Erklärung" nicht möglich sein, ist aber Thatsache. Zweitens: Schreiber dieses kann sich eine noch innigere Verbindung zwischen Schule und Kirche denken, als in seiner Heimat zur Zeit rechtsbeständig ist, und wünscht sie. Schon im J. 1849 hat er in Gemeinschaft mit 88 niederrheinischen Lehrern einige bezügliche Anträge an die 6. rheinische Provinzial-Synode eingereicht, und zwar dem Sinne nach durchaus übereinstimmend mit den Vorschlägen des damaligen Synodal-Assessors Fabricius in der Moerser Kreissynode im J. 1847, ferner mit dem Kommissions-Gutachten Dr. Landfermanns auf der folgenden Provinzialsynode, und endlich mit den bezüglichen trefflichen Stellen in dem Protokoll der Kreissynode Simmern, welche im Jahr 1849 auf Anlaß ihres Superintendenten Back diese Lebensfrage der Schule wieder aufgenommen hatte.

Für den Einfluß des Staates auf den Unterricht, die innere Einrichtung und die äußere Verfassung der Schule braucht eine pädagogische Abhandlung nicht den Advokaten zu machen. Ein Riese weiß sich selber zu helfen.

Auch für den kirchlichen Einfluß ist vom Standpunkte der Schule aus einstweilen noch nicht not zu eifern. Die Kirche ist beredt genug, um für sich selbst sprechen zu können. In ihren Behörden, in den Synoden, in den kirchlichen Blättern und in den Personen, welche in den untern Instanzen die Schule leiten und beaufsichtigen, hat sie so viele Organe, um ihrem Begehren Ausdruck und Nachdruck zu geben, daß wir nicht wissen, ob sie darüber hinaus selbst noch etwas wünscht. Es ist doch gewiß alles Mögliche, über eine Sache — die Schule — mit disponieren zu können, ohne für ihre Unterhaltung mit sorgen zu müssen.

Drittens endlich scheint es in unserer den materiellen Bestrebungen

ohnehin zuneigenden Zeit auch nicht nötig zu sein, auf die socialen, z. B. die handwerklichen und ackerbaulichen Bedürfnisse, mit besonderem Nachdrucke hinzuweisen.*)

Ganz anders steht es um die Familie. Der Leser besinne sich gefälligst, wo, wann und wie oft ihm in irgend einem pädagogischen, kirchlichen oder politischen Blatte ein kräftiges Zeugnis für den Anspruch, welchen die Familie an die Schule, und über die Bedeutung, welche sie für die Schule hat, vor Augen gekommen ist. Er wird sich ohne Zweifel lange, vielleicht vergebens auf ein Beispiel besinnen müssen. Und doch sind es die Eltern, denen Gott der Herr zunächst die Kinder übergeben hat; sie sind in erster Linie für die Erziehung verantwortlich; sie haben das volle Herzeleid zu tragen, wenn sie mißraten. So gewiß also die Eltern an dem Wohlergehen ihrer Kinder in einer Weise beteiligt sind, worin nicht leicht ein anderer für sie eintreten kann, noch mag; — so gewiß ist es geziemlich, daß Raum und Gelegenheit da sei, damit sie ihr Interesse an der Schule wahrnehmen und bethätigen können. Daraus folgt aber keineswegs, daß ein demokratisch geleitetes, oder ein separatistisch zersprengtes (Privat-)Schulwesen das rechte sei; — vor solchem Schulunwesen wolle Gott uns bewahren! Auch folgt aus jenem Satze noch nichts darüber, wie und von wem die Interessen der Familie wahrgenommen werden sollen; das kann auf sehr verschiedene Weise geschehen, aber es muß eben geschehen.

Treten wir jetzt dem Hauptgedanken näher.

Nicht zur Kirche, zum Staate und zu den social-bürgerlichen Genossenschaften, sondern zur Familie steht die Schule in der nächsten und innigsten Verwandtschaft.

Was heißt das? Worin besteht, worauf gründet sich diese Verwandtschaft zwischen Schule und Haus?

Was im öffentlichen Leben in die drei Kreise: Staat, Kirche und sociales Bürgertum — sich auseinanderlegt, ist in der Familie zu einem

---

*) In der Gemeinde N. ist der Präses des landwirtschaftlichen Vereins auch Mitglied des bürgerlichen Gemeinderates. Sobald in diesem Kollegium die Rede darauf kommt, zur bessern Dotation der Schulen etwas aufzuwenden, spricht jener Mann immer dagegen und leider mit zu gutem Erfolge. Er behauptet: Die jetzige, regulativisch eingerichtete Schule diene vorwiegend nur der Kirche, aber nicht den Bedürfnissen des social-bürgerlichen Lebens. — So sitzt die Schule nach ihrer dermaligen Verfassung in der Klemme. Diejenigen, welche sie regieren und beaufsichtigen, brauchen sie nicht zu unterhalten, und diejenigen, welche sie „auskömmlich" unterhalten sollen, wollen nicht, weil die Leitung nicht nach ihrem Sinne ist.

einheitlichen Ganzen im kleinen (mikrokosmisch) zusammengestellt und verwachsen. Der Hausvater hat in seinem Bereiche den dreifachen Beruf eines Regenten, eines Priesters und eines zeitlichen Ernährers und Pflegers. Unter seinem Schalten und der Mutter helfendem Walten kreiset und entwickelt sich das Familienleben, eine Welt im kleinen, wachsend und gedeihend durch Liebe und Lehre, Freude und Leid, Sitte und Zucht. Auf der ersten Kulturstufe der Menschen, wo das gesamte Volksleben in das Familien- und Stammeswesen aufging, konnte die Erziehung und Bildung der Kinder innerhalb des Hauses ausreichend besorgt werden. Auf der Kulturstufe, wo unser christliches deutsches Volk jetzt angekommen ist, reicht die Familie, sei sie dürftig oder reichlich ausgestattet, für diesen Zweck nicht mehr aus. Das in Staat, Kirche und Bürgertum ausgebreitete, reich und vielseitig entfaltete öffentliche Leben stellt an die Erziehung und Bildung der Jugend Anforderungen, welche die Kräfte der Familie übersteigen; es sind im Verlauf der Zeit Hülfsanstalten nötig und — möglich geworden: die Schulen. Die Kulturgeschichte lehrt, daß eben mit der Entfaltung jedes der drei Lebenskreise das Bedürfnis nach höherer Jugendbildung gewachsen, ferner, daß je nach Ort und Zeit bald der eine, bald der andere derselben mit Anregung dazu und mit Beschaffung von Mitteln und Anstalten vorgegangen ist, bis es dahin gekommen, wo wir jetzt stehen. Welchem von ihnen in alter und neuester Zeit das meiste Verdienst in dieser Beziehung zukomme: das mögen sie mit Hülfe der Kultur- und Schulhistoriker unter sich ausmachen. Für unsern Zweck, nämlich um die Frage zu beantworten, wo die Schule ihre nächste Verwandtschaft zu suchen habe, brauchen wir glücklicherweise die Entscheidung dieses kulturhistorischen Prozesses nicht abzuwarten. Auch das ist nicht entscheidend für diese Frage, ob nach dem Gange der historischen Entwicklung hier oder dort der Staat unbeschränkter Schulherr geworden ist, oder die Kirche, oder ob der Staat durch kirchliche oder andere Beamte die Schule regieren und beaufsichtigen läßt, oder ob, wie in England, die Bildung des gemeinen Mannes fast nur Sache der Privaten und der freien Vereine ist. Freilich heißt in dem einen Falle die Schule Staats-, in dem andern Kirchen-, in dem dritten Staatskirchen- und in dem vierten Privatanstalt; aber der Name bestimmt ihr Wesen nicht. Wenn es einem Staatsoberhaupt einfiele, in Hegelschem Sinne den Staat als „das sittliche Universum", Kirche und Familie als Staatsinstitute zu bezeichnen und zu behandeln, so würde das allerdings auf ihre zeitliche Lage und Einrichtung die augenfälligste, d. h. die verwüstendste Wirkung ausüben; aber an ihrer ewigen, von Gott gewollten Bedeutung ändert es nichts. Ferner: Wenn im Kirchenstaate der Papst

eine Kadettenanstalt errichtet und in oberster Instanz durch einen Kardinal oder einen andern Geistlichen regieren läßt; — oder wenn ein weltlicher Fürst eine theologische Fakultät gründet und dem Ressort eines Staatsministers überweist; — oder wenn ein Handwerkerverein eine Kleinkinderschule stiftet und unterhält: so wird doch niemand behaupten, daß nun jene Militärschule in engster Verwandtschaft mit der Kirche, und die theologische Fakultät in innigster Verwandtschaft mit dem Staate, und diese Kleinkinderschule in nächster Verwandtschaft mit dem Gewerbewesen stehe. Aus dem Umstande, wer eine Anstalt — hier die Volksschule — gegründet hat oder wer sie zeitweilig unterhält oder wer sie regiert, kann in dieser verwirrten Welt über ihre innere Zugehörigkeit kein sicherer Schluß gemacht werden.

Um die innere Zugehörigkeit, die Verwandtschaft der christlichen Volksschule herauszubringen, muß ihre Aufgabe, ihr inneres Pflichtverhältnis ins Auge gefaßt werden. Von diesem Gesichtspunkte aus ergiebt sich bald, daß die deutsche Volksschule, welche für eine bestimmte Volksschichte eine bestimmte allgemeine — nicht Fach- — Bildung vermitteln soll, nach der Seite des öffentlichen Lebens allerdings dem Staate, der Kirche und den socialen Bedürfnissen verpflichtet ist. Am innigsten und engsten ist natürlich die Verbindung mit der Kirche, weil sie am tiefsten, bis in das innerste Wesen des Lehrers und der Schüler hineingeht und die Verheißung dieses und des zukünftigen Lebens hat. Wenn es nun gelänge — was aber bekanntlich bisher noch nie gelungen, — die Ansprüche dieser drei Beteiligten aufs feinste oder doch friedlich auszugleichen und jedem sein Teil mathematisch genau zuzumessen, so würde damit über die Verwandtschaft der Schule noch immer nicht vollaus entschieden sein. Denn nun tritt auch die Familie auf, d. h. die, welche weiß, was sie soll,*) und behauptet, daß sie mit jedem der drei Inter-

---

*) Im folgenden ist stets von der christlichen Familie, die als solche mit der Kirche verbunden ist, die Rede, nicht von der heidnischen, mohammedanischen ꝛc.; übrigens ist ihr Begriff gerade so ideal und gerade so historisch real gefaßt, wie der von Kirche und Staat. In letzterer Beziehung muß man leider nicht selten gar jämmerlichen Sophistereien begegnen. Da spricht z. B. jemand mit vollem Munde vom „christlichen Staate", von der „Kirche", von der „Reformation", oder von der „wissenschaftlichen Theologie", von der „Jetztzeit", vom „Fortschritt" u. s. w. als ob die abstrakten Ideale dieses Namens mit den realen Wesen, die unter diesem Namen uns vor Augen stehen, durchaus ein und dasselbe wären, — als ob die Wirklichkeit nicht oft genug hinter dem idealen Begriffe zurückbliebe, — als ob nicht auch der Fall vorkäme, daß im Namen des „Staates" und der „Kirche" Forderungen gestellt werden, die der rechte Staat und die rechte Kirche allerdings mit gutem

essenten in Teilung gehen, d. i. in Ansehung des Schulinteresses mit ihm wetteifern müsse. Ob man nun sagen darf, die Ansprüche der rechten Familie wiegen genau so viel, als die Ansprüche der übrigen drei Pfleger und Wächter der Schule — sofern auch sie die rechten und nicht pflichtvergessen sind — zusammengenommen, oder ob diesem Gewicht etwas abzuziehen ist und wie viel, — das braucht hier nicht bis auf ein Haar abgemessen zu werden. Soweit die Familie berufsmäßig für das Wohl und Heil der Kinder zu sorgen hat, so weit reicht auch ihr Interesse an der Schule, — ist aber nicht zu verwechseln mit einem Anspruch auf die Leitung der Schule. Dieses Interesse der Familie haben auch die Staatsgesetzgeber guter deutscher Art stets anerkannt, indem sie jedem Hausvater das Recht zugestehen, seine Kinder selbst zu unterrichten oder durch einen qualifizierten Privatlehrer unterrichten zu lassen, wofern er nachweist, daß es wirklich und mit hinreichendem Erfolge geschieht.

Aber nicht bloß die dem natürlichen Herzen und dem christlichen Gewissen der Eltern eingepflanzte Sorge für die Bildung der Kinder weist auf eine Zusammengehörigkeit, eine Verwandtschaft von Schule und Haus hin, es giebt der deutlichen, aber leider dennoch von vielen nicht beachteten Fingerzeige noch eine lange Reihe.

Wie die Vertreter des Staates, der Kirche und der social-bürgerlichen Bedürfnisse, wo sie jemals einmal nebeneinander im Schulregimente säßen, je nach ihrer Stellung eine besondere Aufgabe der Schule ins Auge fassen und auf ihre Erfüllung dringen würden, so ist auch a priori begreiflich und durch die Erfahrung erwiesen, daß jeder von ihnen, wo er ein Übergewicht über die andern bekommt, der Versuchung ausgesetzt ist, seine Anforderungen an Lehrer und Schüler in den Vordergrund zu stellen und dadurch das harmonische Verhältnis zu stören. Diesem Übelstande gegenüber, von dem die alte und neue Schulgeschichte viel Lehrreiches zu erzählen weiß, fällt die Bedeutung der Familie, d. h. eines rechten Vertreters derselben, erst ins volle Licht und Gewicht. Was jene vereinzelt in Obacht nehmen, was sie also naturgemäß scheidet, das faßt sich diesem naturgemäß in einen Blick und Griff zusammen. Wo jene sich trennen, da einigt er, und wo einer von ihnen im Eifer für seine

---

Grunde machen könnten, die man aber dem wirklichen Staate und der wirklichen Kirche aus demselben Grunde bestreiten muß. (Vergl. mit Bezug auf die Kirche die treffliche Schrift eines angesehenen und hochgestellten Kirchenmannes: „Etliche Gewissensfragen hinsichtlich der Lehre von der Kirche, Kirchenamt und Kirchenregiment.“ Ein Votum von Dr. G. C. Adolf von Harleß. Stuttgart, bei Liesching. 1862.)

Sache von einem Fehler übereilet würde, da weiß er am besten zurecht zu helfen.

Weiter. Die Schule ist auf Bildung berufen, d. h. sie soll nach ihrem äußern Arbeitsplan zunächst Unterricht erteilen, aber dieser Unterricht soll ein bildender sein; d. h. in, mit und unter dieser Arbeit und durch das gesamte Schulleben soll der Schüler nicht bloß nach Intelligenz und Kunstfertigkeit, sondern nach allen Seiten seines Wesens, in seiner ganzen Persönlichkeit und in dem innersten Kern seiner Persönlichkeit — so weit die Schulkräfte reichen — angefaßt, gewöhnt, erzogen werden. Da kommt mehr in Betracht, als auf dem Lehr- und Stundenplan verzeichnet zu werden pflegt, weit mehr als das schärfste Auge des erfahrensten Schulrevisors zu sehen vermag, auch noch weit mehr, als in dem besten Staats- oder Kirchen-Schulregulativ vorgeschrieben werden kann und — darf. Es reicht von dem wohlklingenden, menschenwürdigen Aussprechen des einzelnen Lautes bis zum sinnigen, verständigen und verständlichen Vortrag eines Bibellesestücks; — vom achtsamen Anschauen des vom Lehrer vorgehaltenen Zeigefingers (Pestalozzi) bis zum stillen, aufmerksamen innerlichen Lauschen auf des Lehrers und Pfarrers Wort in Schule und Kirche; von der Sorge für den spitzigen Griffel bis zur Sorge in allem Kleinen und Geringen; — von dem tadelnden Wort und der züchtigenden Rute bis zum hebenden und tragenden Gebet in der Schule und — im Kämmerlein. Daran aber hängt das Heil, die Würde und die Ehre der Schule: daß ihre Arbeit als ein Ganzes, ihr Unterricht als ein bildender, ihr gesamtes Leben als ein erziehendes aufgefaßt, daß danach das Unterrichtsmaterial nach Quantität und Qualität bestimmt, das Resultat gefordert, und darauf hin die ganze innere Schuleinrichtung angelegt werde. Wie nun, wenn ein Beurteiler an die Schule heranträte, der in ihnen nur Unterrichtsanstalten sähe, der bloß die greifbarsten Resultate des Unterrichts, und zwar in den ihn am meisten interessierenden Lehrfächern zu sehen begehrte, — würden da diejenigen, welche pflichtmäßig wahrhaft bildenden Unterricht und ein erziehendes Schulleben anstreben, besonderes Lob empfangen? Wie, wenn Leute dieser Art in die Ämter der Schulgesetzgebung und der Schulaufsicht hinauffallen? Unfehlbar muß dann die Schule dergestalt mit Unterrichtsmaterial belastet werden, daß eine Verarbeitung desselben, wie die wahre Bildung sie fordert, nicht mehr möglich ist; in dem Unterricht kann sogar eine solche Hetzerei Platz greifen, daß die innere Schuleinrichtung z. B. durch Fachunterricht ꝛc. so ausarten, daß von dem Charakter einer Bildungs- und Erziehungsanstalt nicht viel mehr übrig bleibt.

Welcher Standpunkt außerhalb der Schule wird nun wohl am

besten geeignet sein, um von ihm aus alle Schulzwecke und Schulmittel, die bedeutenden und die minder bedeutenden, klar übersehen und richtig gegeneinander abwägen zu können? Ohne Zweifel vermögen die Vertreter des Staates und der social-bürgerlichen Bedürfnisse als solche diesen günstigen Standpunkt nicht für sich in Anspruch zu nehmen. Geeigneter ist die Stellung des kirchlichen Vertreters. Bei ihm darf wenigstens vorausgesetzt werden, daß er die Schule nicht als bloße Unterrichtsanstalt auffassen und das höchste Schulziel nicht übersehen werde; daher es auch in diesem Sinne für die Schule wohl heißen kann: Unter dem Krummstab ist gut wohnen. Was aber auch dem kirchlichen Standpunkte — es ist hier, um es nochmals zu sagen, überhaupt nicht von einzelnen Personen, sondern von den durch die Sachlage bedingten Standpunkten die Rede — zum vollen Überblick der Schulaufgaben fehlt, ist aus dem bereits Gesagten ohne weiteres klar. Durch die Erfahrung ist freilich überdies noch erwiesen, daß selbst dieser günstige Standpunkt nicht vor der bedenklichsten aller Einseitigkeiten schützt, welche die Quantität des im Religionsunterricht Gelernten und zwar memoriermäßig Gelernten für die Qualität der christlichen Bildung ansieht.

Die geeignetste Stelle zu allseitiger gerechter Würdigung der Schulaufgaben und Schularbeiten auch in diesem Betracht, in Betracht nämlich des nächsten Unterrichts-, des höheren Bildungs- und des höchsten Erziehungszieles, bleibt wiederum die Familie, natürlich — um zur Vorsicht nochmals daran zu erinnern — nicht diese oder jene oder gar jede, sondern die Familie in ihrem von Gott gewollten Wesen und Beruf, wonach das junge Menschenkind, bis zum freien Hinaustritt ins öffentliche Leben, im Hause volle Nahrung und Bewahrung finden soll, wie vordem im Mutterschoß, und wie das Küchlein im Ei.

Aus dem bisher Gesagten wird der Leser schon einigermaßen zu ersehen vermögen, wie die an die Spitze gestellte Behauptung, „die Schule stehe zur Familie in der nächsten und innigsten Verwandtschaft," zunächst gemeint war. Der tiefste Grund der behaupteten Verwandtschaft ist aber noch zu nennen.

Diesen tiefsten Grund, das Centrum unserer Anschauung von der Verwandtschaft zwischen Schule und Haus, oder besser zu sagen: das Heiligtum der Schulfestung, wie wir es verstehen, hat bereits der Artikel: „Ein pädagogisches Original (Flattich)" (im 6. Bd. Ges. Schr. S. 16 ff.; 43 f.) deutlich zu zeichnen versucht. Ein paar Sätze dort sagen genau, was hier zu sagen ist.

„Über und vor allem einzelnen menschlichen Wirken und Veranstalten stehen für die Auferziehung der Jugend göttliche General-

Ordnungen, -Anstalten und -Bedingnisse, als eine Offenbarung von des allweisen Gottes pädagogischer Kunst in den Werken der Schöpfung, — also daß auch die Thoren keine Entschuldigung haben."

„Zu diesen General-Ordnungen gehört in erster Linie: die Familie, und in derselben für das erste Alter wieder: der Mutterstand; — an welchen pädagogischen Urstiftungen jede menschliche Institution, die darüber hinaus wirken soll, ihr Maß zu nehmen hat. — Daraus folgt: Je weiter eine Schuleinrichtung sich von der Familienordnung entfernt, desto weiter entfernt sie sich von Gottes Ordnung und desto geringer ist ihr christlich-erziehender Einfluß. Auf diesem centrifugalen Wege hat das berühmte deutsche Schulwesen schon bedeutende Fortschritte gemacht."

„Wie hoch Flattich von der ältesten Erziehungsanstalt, der Familie, dachte, geht am klarsten daraus hervor, daß er in seinem Informationswerke nicht aus den Grenzen des Hauses hinausging. Er war kein „Instituteur," wollte auch keiner sein, sondern ein Hausvater, der fremde Kinder mit den eigenen erzog. Seine Familie wohnte nicht im Institut, sondern das Institut in der Familie. Hausvater, Schuldirektor Klassenlehrer, Fachlehrer — das alles war Flattich in eigener Person. — In der Durchführung seines Grundsatzes: ein Informator im Hausvaterrocke zu sein, hat er fünfzig Jahre lang freiwillig ausgehalten. — Wie Flattichs Leben überhaupt, so bezeugen auch seine informatorischen Winke und Ratschläge fort und fort, daß seinem klaren, „einfältigen" Auge Erziehung und Unterricht, Hausvater und Lehrer unzertrennlich verbunden erschienen."

„Wenn von Pestalozzi und seiner Bedeutung für die Geschichte der Pädagogik die Rede ist, so wird mit Recht hervorgehoben, daß ihm nicht die Schule, sondern die Familie als das Centrum der Volkserziehung galt; daß sein Hauptbestreben dahin ging, „„das Werk der Erziehung in seinen ersten Grundlagen wieder in die Hand der Mutter, in die Hand des Glaubens und der Liebe zu legen, und er seine Lebensaufgabe als gelöst betrachten wollte, wenn ihm dieses gelänge.""

„In besonderem Maße wird Flattichs Lebensbild interessant und lehrreich, wenn man darauf achtet, wie an ihm die andere pädagogische Kardinalwahrheit anschaulich sich ausprägt: daß das Geheimnis jeder guten Erziehungsanstalt, also auch in der Schule, in der charakterhaften Persönlichkeit des Erziehers beruht, und in jeder Persönlichkeit wieder die Stelle, welche mit dem Herzen alles Lebens im Himmel und auf Erden in Verbindung treten kann, den geheimnisvollen Lebensmittelpunkt bildet."

Summa: die Familie ist die für alle Zeiten und Kulturzustände von Gott gegründete und nach seiner Weisheit eingerichtete Normal-

Erziehungsanstalt für die Jugend; nach welchem Muster alle Anstalten und Schulen, die auf wahre allgemeine Bildung und Erziehung berufen sind, möglichst, d. h. so weit ihre besonderen Zwecke es zulassen, sich richten sollen.

Diese Grundthese von der Verwandtschaft der Schule und des Hauses ausführlich zu begründen, d. h. alle Musterstücke in dem Wesen der Familie einzeln aufzuweisen, würde eine eigene Abhandlung erfordern. Daher können hier nur einige Andeutungen gegeben werden.

Erstlich. In der Familienerziehung sind Natürliches und Geistliches, irdischer Boden und himmlische Pflanzung, zeitlicher Beruf und himmlische Bestimmung, niedere und höhere Erziehungsmittel so dicht zusammengestellt oder vielmehr so verschlungen und verwachsen, daß, soweit Gottes Geist in ihr waltet, eins das andere nicht hindert, sondern trägt und fördert.

Zweitens. Mit diesen zu einem Ganzen verbundenen Kräften und Mitteln wird der ganze Zögling — „Leib und Seele, Augen, Ohren und alle Glieder, Vernunft und alle Sinne" — in Pflege und Zucht genommen. Von einem ganzen Leben wird er nach seinem ganzen Leben umschlossen.

Drittens. Eine der wichtigsten Erziehungsfunktionen, welche in den schulpädagogischen Lehrbüchern fast vergessen, und in der Schulpraxis schmählich vernachlässigt ist, — wir meinen die Gewöhnung — vollzieht sich im Hause mit innerer Notwendigkeit, gleichsam von selbst; von selbst nämlich in dem Maße, als das höhere Gesetz, in welches die jüngern Glieder eingewöhnt werden sollen: Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Mäßigkeit, — Schicklichkeit, Anstand, richtiges, gebildetes Sprechen, — Hausandacht, Gebet, Kirchengehen u. s. w. bei den erwachsenen Hausgenossen zur Gewohnheit, zur Sitte und Lebensordnung geworden ist. Der Sorge und Mühe für Erhaltung dieser Sitte und Ordnung fallen die Früchte der erziehenden Gewöhnung als Gotteslohn in den Schoß. Die Wahrheit: „Jung gewohnt, alt gethan," stammt aus der Familienerfahrung; sie war bekannt, ehe es Schulen gab. Spr. 22, 6.

Viertens. In der geheimnisvollen Einrichtung der Familie ist auch irgendwo ein eigentümliches Korrektiv gegen alle Überschwenglichkeiten in der Erziehung angebracht. Worin dieser nüchtern-machende Bestandteil der Hausluft eigentlich bestehe, ob darin, daß Wissen und Können hier nicht so weit auseinander gerückt ist, oder daß jeder Lektion eine Prüfung fast auf dem Fuße folgt, oder daß Natur- und Gnadenordnung so enge miteinander verbunden sind, oder daß alle drei Stücke und noch andere mehr zusammenwirken, ist fast schwer zu sagen. Genug, das Korrektiv ist da. Unpraktische Treibhaustheorien stammen meistens aus der Schul- und Studierstube, nicht aus dem Familienzimmer. Wo sie auch hier sich

finden, da sind sie in der Regel von außen hereingekommen, oder sie beziehen sich auf Dinge, welche über den häuslichen Kreis hinaus liegen und wofür in diesem kein Probierstein vorhanden ist. Sollte ein Hausvater einmal darauf verfallen, eine excentrische Idee im Familienleben selbst zur Ausführung zu bringen, so würde vielleicht schon der erste Versuch hinreichend korrigieren, und wenn dieser es nicht thäte, so würden es unfehlbar die strengen Prüfungen thun, welche der häusliche Verkehr fort und fort für Erzieher und Zögling bereit hält. — Sechstausend Jahre hat die Welt gestanden, aber noch niemals ist es einer Mutter eingefallen, mit einem Kinde, das sprechen lernen soll, neben den praktischen Übungen einen Kursus in der Grammatik durchzumachen, oder ein Mädchen, das in die Haushaltung eingeführt werden soll, einen Katechismus der Hauswirtschaftswissenschaft auswendig lernen zu lassen. In Ansehung des höchsten Erziehungszieles wird nachstehendes Exempel das Gesagte veranschaulichen. — Ein Lehrer hatte einen Sohn, der sich dem Studium der Theologie widmen wollte und die Freude und der Stolz der Eltern war. Was man an einem Knaben und Jünglinge Schönes und Hoffnungsreiches wünschen mag, das fand sich bei ihm vereinigt: ungemeine Begabung, beharrlicher Fleiß, Strebsamkeit, kindliche Frömmigkeit und ein Ernst, der den Jahren stets voraus war. Der Lehrer wohnte im äußersten, von der Kirche weit abgelegenen Teile der Gemeinde; darum hielt er sonntäglich für seinen Bezirk eine besondere Abend-Erbauungsstunde und zwar mit vielem Segen. Der Mann war auch für seinen Posten wohl ausgerüstet. Seine Bildung ging weit über die der meisten seiner Standesgenossen, und seine Lebensführung hatte ihn sattsam geprüft und geläutert. Und doch verfiel er auf den unglückseligen Gedanken, seinen Sohn, als dieser erst vierzehn Jahre alt, aber schon Primaner des Gymnasiums war, in der Sonntagsversammlung eine Rede halten und späterhin dieselbe zuweilen selbständig leiten zu lassen. Das Genauere und das nächste Ende der Geschichte dürfen wir nicht erzählen. Es wird auch nicht nötig sein. Wir fragen nur: Würde dieser Mann, der einen 14jährigen Knaben in einer zahlreichen Gemeindeversammlung als Lehrer und Leiter auftreten ließ, jemals auf den Einfall gekommen sein, ihm die Leitung der Hausandacht zu übertragen? —

Fünftens. In der Familie, wo Erzieher und Zögling stets unmittelbar und vom Morgen bis zum Abend miteinander verkehren, kommt die Persönlichkeit des Erziehers zu ihrem vollen Rechte, aber auch zu ihrer vollen Pflicht. Das häusliche Leben mit seiner erziehenden Wirksamkeit ist kein Mechanismus, der, wie z. B. die Drehorgel, von einem Außenpunkte getrieben und geleitet wird. Wie im menschlichen Leibe die höheren Be-

wegungen vom Kopfe und Herzen ausgehen, so in der Familie von Vater und Mutter. Was sie an Lebens- und Bildungskraft besitzen, kommt den Kindern zu gut, tritt wenigstens an sie heran; was sie nicht besitzen, kann durch nichts ersetzt werden. Schwächen, Blößen und Gebrechen der Eltern stellen sich auf die Dauer auch dem Kinde dar als das, was sie sind. In dem Hause, das Gott selbst gebauet hat, gilt kein erborgter Schmuck und keine Maske, kein Ornat und kein Heiligenschein; nur das Wirkliche und Wesenhafte — die gediegene charaktervolle Persönlichkeit.

So ist Gottes Ur-Erziehungsanstalt für die Jugend eingerichtet.

Wo möchte nun außer der Familie: in Staat, in der Kirche und im social-geschäftlichen Leben Etwas gefunden werden, das in solcher Weise der Schularbeit und dem Schulleben nahe stände, ihm ähnlich wäre und Norm und Wegweiser sein könnte? Etwa der Exerzierplatz, die Kaserne, der Postdienst? — oder des Pfarrers Predigt, Liturgie, Kinderlehrstunden, Krankenbesuche u. s. w.? — oder die Werkstatt, wo der Meister den Lehrling und Gesellen anleitet? — Wo an diesen Stellen eine Seelenpflege, ein Unterrichten oder des etwas vorkommt, z. B. beim Pfarrer, beim Handwerksmeister u. s. w., oder ein Regieren und Gewöhnen größerer Massen, z. B. beim Offizier — da ist allerdings mehr oder minder Ähnlichkeit mit der Arbeit des Schullehrers und kann also auch ein gegenseitiges Lernen stattfinden. Aber die großen Unterschiede springen auch so sehr in die Augen, daß sie hier nicht besonders bezeichnet zu werden brauchen.

Unterschiede, und zwar ebenfalls augenfällige, bestehen freilich auch zwischen Haus und Schule. Dort wird wenig oder gar kein Unterricht in schulgerechter Manier erteilt, den hat die Familie der Schule abgetreten; dort ist nur eine kleine Schar, hier aber ein ansehnlicher Haufe zu leiten, und aus dem Einzelunterricht wird ein Klassenunterricht. Die Genossen des Hauses sind, soweit sie zur Familie im engeren Sinne gehören, zusammengewachsen, die der Schule äußerlich zusammengebracht u. s. w. — Was bedeuten aber diese Unterschiede für das Verhältnis zwischen der Schule und dem Hause? In der Hauptsache nichts anderes, als was die Unterschiede zwischen einem Arme und dem übrigen Leibe, oder zwischen einem Segment und dem übrigbleibenden Teile des Kreises bedeuten, nämlich: daß ein Teil eben nicht das Ganze ist, aber zum Ganzen gehört, das Ganze erst bilden hilft. Die Schule hat einen Abschnitt aus dem Kreise der häuslichen Erziehungspflichten übernommen; innerhalb dieses Abschnittes ist sie der Familie nicht bloß ähnlich, sondern gleichartig, ihr zugehörig. Und da der Mittelpunkt des ganzen Schullebens noch innerhalb dieses

Abschnittes liegt, so bleibt auch der Teil desselben, welcher über den häuslichen Kreis hinausreicht, immer noch mit der Familie enge verwandt.

Wenn manche Leute durch die augenfälligen Unterschiede zwischen Schule und Haus sich irre leiten lassen und etwa gar zu dem naiven Dafürhalten kommen: zwischen einem Schullehrer und einem Stundengeber, der nach dem Sprachgebrauch auch Lehrer heißt, z. B. Privat-, Musik-, Tanzlehrer u. s. w., bestehe eigentlich mehr Ähnlichkeit und Verwandtschaft, als zwischen jenem und den Eltern, welche man ja Vater und Mutter, aber nicht Hauslehrer und Hauslehrerin nenne, — so wird dadurch kein verständiger Schulmann in seiner Anschauung irre werden. Im Grunde hat auch jene zu einem Dritteil naive, zum andern Dritteil schielende und zum letzten Dritteil oberflächliche Auffassungsweise durchaus nichts Seltsames, darüber man sich verwundern müßte. Gehört doch die Denkfaulheit auch zur Erbsünde. Und dann, wie sollen Nichtlehrer zu einem tieferen Begreifen von dem Wesen und der Bedeutung der Schule kommen, wenn so viele Lehrer so gar nicht dazu gelangen können, ja nicht einmal etwas davon hören wollen und mit Händen und Füßen sich sperren und sträuben, sobald man ihnen damit auf den Leib rückt? Was für ein regeres Verlangen nach einem Verkehr mit Amtsbrüdern, was für ein begieriges Forschen und Fragen nach den Mitteln und Wegen zu den hohen und höchsten Erziehungszielen würde vorhanden sein, wenn diese einmal mit ihrem ganzen Mühlsteins-Gewicht allen Lehrern aufs Gewissen fielen! Wie würden dann neben den großen amtlichen Konferenzen mancherlei kleine Gruppenvereine ins Leben treten, und viele der bestehenden amtlichen und nicht-amtlichen Konferenzen einen ganz andern Charakter annehmen, von denen an, die etwa ihr mit 15 Sgr. bezahltes Tagewerk mit Kartenspiel beschließen, bis zu denen, wo die Kleinmeisterei methodologische Normalkurse abhält, oder die Zeit mit Vorlesen und Anhören von schulobrigkeitlichen Verfügungen verbracht wird. Und solche Lehrerkreise meinen wohl gar zur Partei des Fortschritts zu gehören, und es schon herrlich weit gebracht zu haben, zumal, wenn man bei feierlicher Gelegenheit „Vernunft“ und „freie Forschung“ hoch leben läßt. Die Guten, — wenn sie doch einmal wirklich zur Vernunft und zum ernsten freien Forschen kommen wollten!

Darum muß die wahre und die ganze Aufgabe der Schule laut und zwar so laut als möglich bezeugt, und die Schlaffheit und Denkfaulheit, mag sie auf dem Katheder oder sonst wo sich finden, nötigenfalls vor den Kopf gestoßen werden.

Unserm Nachdenken, das nicht auf Unfehlbarkeit, aber darauf An-

spruch macht, ernstlich und wohlgemeint zu sein, stellt sich Wesen und Beruf der Schule so dar:

Die Schule ist mit dem Unterricht und fast mit dem gesamten Unterricht der ihr überwiesenen Jugend betraut. Dieser Unterricht soll bildend, möglichst vielseitig bildend, Intelligenz, Gemüt und Willen anfassend sein, und durch diesen bildenden Unterricht und das ganze Schulleben sollen die Kinder zu allem zeitlich und ewig Schönen und Guten — soweit es in den Bereich des Schulkreises fällt — angeregt, gewöhnt und erzogen werden; ferner: der Lehrer hat es mit Schülern zu thun, welche noch vollständig vom Hause umschlossen sind; er thut in der Hauptsache eine Arbeit, die in dem Kreise des Familienberufes liegt, ist mithin in diesem Betracht ein Glied, ein Gehülfe des Hauses; endlich: für diesen Teil seiner Arbeit wie für den, welcher über den Beruf des Hauses hinaus geht, hat Gott in der Familie eine Normal-Erziehungsanstalt eingesetzt, deren Wesen und Einrichtung er eifrigst studieren, mit der er thunlichst in Verkehr und Verbindung bleiben und nach deren Sinn und Art die Schule, so weit es möglich ist, eingerichtet und geleitet werden soll.

Das letztere „Soll" gilt selbstredend nicht für alles, was Schule heißt, in gleichem Maße; es giebt eben mancherlei Schulen und Lehrer. Es gilt aber für alle Anstalten, welche auf Bildung und Erziehung berufen sind, also für Volksschulen, höhere Bürgerschulen, Gymnasien — und in noch strengerem Sinne für Waisenhäuser, Rettungsanstalten u. s. w. Unter den öffentlichen Schulen steht die Volksschule dem Hause am nächsten, weil ihre Schüler in dem Alter sind, wo sie noch ganz und gar der Familie angehören, wo noch Gewöhnung möglich ist, während die Schüler der obern Klassen der Realschulen und Gymnasien fast aus der Periode der Gewöhnung herausgewachsen sind, und auch schon anfangen, wenigstens mit einem Fuße aus der Familie hinauszuschreiten.

Als Resultat der vorstehenden Erörterung ergiebt sich also auf die Frage, wo die Volksschule ihre nächste Verwandtschaft zu suchen habe, die Antwort:

Die nächste, innigste und stärkste Verwandtschaft besteht zwischen ihr und der Familie.

II. Weitere Andeutungen über die tiefgreifende und umfassende pädagogische Bedeutung der Familie.

Im vorigen Artikel wurde die pädagogische Bedeutung der Familie lediglich in Absicht auf die Jugenderziehung betrachtet. Dieser Gesichtspunkt war ein beschränkter. Die Familie ist in der That zu einer viel umfassenderen pädagogischen Wirksamkeit angelegt. Schreiber dieses vermißt sich nicht, diesen Anlagen in ihrem ganzen Umfange hier nachfragen zu wollen; allein einige Blicke auf dieselben werden doch an dieser Stelle am Platze sein. Wenn das Familienprincip mehr, als es bisher geschehen ist, in der Theorie des Schulwesens und in der Pädagogik überhaupt zur Geltung kommen soll, dann muß auch dem Wesen der Familie noch sorgsamer, als es bisher geschehen, nachgeforscht werden. In neuerer Zeit haben namentlich Riehl und Thiersch durch besondere Schriften höchst dankenswerte Beiträge dazu geliefert, jener von dem weitschauenden Standpunkte des Socialpolitikers, dieser von dem begrenzteren, aber tiefer blickenden des christlichen Theologen. Es gereicht der Pädagogik nicht zur Ehre, daß sie mit einer derartigen Arbeit in ihrem Sinn und Interesse und zwar mit einer solchen, die sich dem Riehl'schen Werke würdig zur Seite stellen dürfte, im Rückstande geblieben ist. Damit, daß die pädagogischen Theoretiker und Praktiker seit den Tagen ihres Reformators Pestalozzi nicht versäumen, vor der pädagogischen Würde des Hauses ihr Kompliment zu machen, wie die Katholiken vor dem mysteriösen Tiefsinn der Bibel, wird doch in der That und Wahrheit nichts geschafft. Auch hat Gott seine Werke und Worte nicht gegeben, daß man sich vor ihnen bücke, sondern sie studiere, von ihnen lerne.

---

1. Der erste Blick muß der Familie in ihrer Ewigkeits-Bedeutung, ihrer Stellung im Himmelreich gelten.

Gott selber deutet uns den Heilssinn seiner Werke und Wege durch sein Wort; „er lehret die Menschen, was sie wissen.“ Die heiligen

Schriftsteller, die Klassiker Israels, sind dazu als die qualifizierten Elementarlehrer aller Nationen beauftragt. Einer derselben, der Apostel Paulus, hat die Lehre von der christlichen Familie grundlegend gegeben in dem Briefe, der als Ganzes ebenso die Theorie von der christlichen Gemeinde elementar, d. h. den Fundamenten nach, entwickelt.*) Es muß dem Leser überlassen bleiben, diese Theorie des christlichen Hauses (Eph. 5, 22—6, 9) in ihrer ganzen Tragweite zu durchdenken. Hier können nur ein paar Andeutungen Platz finden.

Ein dreifaches Verhältnis von Über- und Unterordnung und zugleich von pädagogischer Bedeutung stellt die Hausgemeinde dar: Mann und Weib, Eltern und Kinder, Herrschaft und Gesinde. Die Oberen sind gewiesen ihr Amt an den Unteren zu thun „wie der Herr;" die Unteren sind gewiesen, jenen zu folgen „als dem Herrn." Jeder also, wie er auch gestellet sei, oben oder unten, soll, indem er sich in dieser seiner irdischen Stellung für sie erziehen läßt, zum himmlischen Stande ausreifen. — Im Blick auf das innigste dieser Verhältnisse sagt Paulus, er rede von einem Geheimnisse, nämlich von Christo und der Gemeinde. Dies Wort läßt aber auch ein neues Licht auf die beiden andern Ordnungen fallen und deutet, wie das Haus in der That ein Mikrokosmos der von Gott gepflanzten großen Christengemeinde ist, wo der Einzelne aus dem Knechtsstande durch die Kindesstellung hindurch zum höchsten Ziele, von dem es heißt: „sein Weib hat sich bereitet" — hinanwachsen soll. Dieser Stufengang ist auch in der Geschichte des Reiches Gottes abgebildet. Die alttestamentliche Gottesgemeinde deutet auf das Knechts- oder Unmündigkeitsverhältnis hin; die neutestamentliche, welche betet: „Abba, lieber Vater," entspricht dem Kindesstande; die herrlichgemachte „wird den Herrn, ihres Leibes Heiland, wie das Weib den Mann umgeben." Ja, das Geheimnis ist groß, welches Gott in seiner Normal-Erziehungsanstalt geoffenbart und verborgen hat.

---

2. Bei einer pädagogischen Stiftung von so tiefem und umfassendem Sinne, wie die Familie, wird mutmaßlich ein geheimer Segen niedergelegt sein für alle, die einen Beruf zur Volksbildung haben, wenn sie mit ihr in Verbindung treten und von ihr lernen wollen. Und in der That, nicht allein die Schule hat von der Familie zu lernen. Auf die Gefahr hin, statt der einfachen nun gar der sechsfachen Ketzerei bezichtigt zu werden, stellen wir guten Mutes die These:

*) Vergl.: Der Brief an die Epheser, von Dr. R. Stier.

Das Haus ist die Stätte, wo der Prediger das Predigen, der Lehrer das Lehren, der Erzieher das Erziehen, der Regent das Regieren, der Geschichtschreiber das Erzählen und der Musiker die echte, heilige Musik lernen d. h. immer besser lernen kann.

Voran also der Prediger. Gesetzt einmal z. B. den Fall, ein Pfarrer entschlösse sich dazu, je und dann seine Predigten am Sonnabend erst seiner Hausgemeinde vorzutragen und dann seine Zuhörer: Weib und Kind, Knecht und Magd, den Hausfreund und „den Fremdling, der etwa in seinen Thoren ist," zu fragen, wie viel davon verstanden und behalten worden ist, — sollte er aus einem solchen praktischen Kursus der Homiletik nicht viel lernen können? Und ist nicht der Altmeister Dr. Luther mit seiner Hauspostille darin dem Anfange nach mit einem guten Beispiele vorangegangen? Ein gelehrter und berühmter Mann (Stahl) hat einmal ein ernstes Wort von der „Umkehr der Wissenschaft" gesprochen. Es ist diesem Worte aber ergangen, wie es so vielfach geht, wo der Hörer denkt, das gehe nicht ihn, sondern den und den Nachbar, den bekannten alten Sünder, an. Sollten denn nicht auch Homiletik, Katechetik und Pädagogik der Buße, und zwar der „steten, unaufhörlichen Buße" bedürfen? Es ist jemand allen Ernstes der Meinung: Wenn die Vordermänner unter den Pädagogen, Katecheten und Predigern Stahls Wort im Sinne der ersten unter Luthers 95 Thesen*) annehmen und von ganzem Herzen auch wieder mehr nach der Urstätte und Urweise ihres Dienstes fragen wollten, so würden Palmers „Homiletik," „Katechetik" und „Pädagogik" und ähnliche gute Bücher nach kurzer Weile durch noch bessere ersetzt werden können.

Von den Lehrern und Erziehern ist bereits im vorigen Artikel die Rede gewesen. Überdies gelten ihnen diese Betrachtungen insgesamt, und im Verfolg wird von dem Charakterzug der Familienhaftigkeit im Schuldienst und in der Schuleinrichtung, was insonderheit den Lehrerstand angeht, ausführlich zu handeln sein.

Für die Regenten (in Kirche und Staat und wo sonst immer ein Regieren stattfindet) hat der Apostel Paulus kurz und gut die nötige Weisung gegeben. „Ein Bischof soll sein, — der seinem eigenen Hause wohl vorstehe, der gehorsame Kinder habe in aller Ehrbarkeit. So aber jemand seinem eigenen Hause nicht weiß vorzustehen, wie wird er die Gemeinde Gottes versorgen?" — Die Geschichte hat es zur Genüge bewiesen und wird es noch besser an den Tag bringen, welchen Segen die römisch-katholische Kirche dadurch verliert, daß sie behufs der Ausbildung und

*) Vergl. Zur Ethik. Ges. Schr. XI, S. 36—44. Der Herausgeber.

Bewährung ihrer Hirten und Lehrer auf die Normal-Schule grundsätzlich verzichtet. Was für eine Revolution möchte aber auch auf evangelischem Boden vor sich gehen, wenn man bei der Übertragung von Schul-, Kirchen- und Staatsdiensten, vom geringsten Polizeimann an bis zum freien Landtagsabgeordneten hin, vor allem kraft apostolischer Forderung nach der Qualifikation, die durch Bewährung im kleinen häuslichen Kreise erwiesen wird, fragen wollte? — Stahl hat einmal bestritten, daß bei einem kirchlichen Bekenntnisse von „fundamentalen" und „nicht-fundamentalen" Lehren gesprochen werden dürfe. Es sei so; aber daß bei dem wachstümlichen Ausgestalten der Gemeinde die Lebensgesetze fundamentaler sind als die Lehrsätze, sofern diese nicht zugleich die Bedeutung von Lebensgesetzen haben, und daß unter den Lebensfragen wiederum eine fundamentaler ist als die andere, und daß die Frage nach der Bedeutung der Familie für die größeren Gemeinschaftswesen als eine der fundamentalsten zu gelten hat: das soll, will's Gott, allen theologischen und untheologischen Juristen zum Trotz wahr und unbestritten bleiben.

Aber der Geschichtschreiber, hat der auch etwas mit der Familie zu thun? Gewiß, so gut wie einer der übrigen Arbeiter im Gebiete der christlichen Volksbildung. Der Leser vergegenwärtige sich einmal den ungeheuren Unterschied zwischen der Weise, wie z. B. die biblischen Geschichtschreiber erzählen, und wie man heutzutage — nicht für Gelehrte, sondern — für das große Publikum, für den gemeinen Mann und für die Jugend Geschichte und Geschichten schreibt; oder er vergleiche unsere ältern deutschen Chroniken, Sagen und Märchen mit den modernen Zeitungen und mit den bessern wie schlechtern Volks- und Jugendschriften! Wie ist dort die Rede so einfach, anschaulich, verständlich, und wie gekünstelt, manieriert, abstrakt und unverständlich hier! Warum kann man denn heute nicht mehr so schlicht und recht und verständlich erzählen, wie damals, als unsere Sagen und Märchen „jung wurden?" Die komplizierten Verhältnisse der jetzigen Zeiten können das einzige Hindernis nicht sein. Die wahrhaft volkstümliche Geschichtserzählung stammt aus der Zeit, wo sie sich nicht durch Papier, sondern von Mund zu Mund und namentlich in der Familie durch Großvater und Großmutter auf Kind und Enkel fortpflanzte. „Das Wort so heilig" — und so lebendig — „dort war, weil es ein gesprochen Wort war." — Eins der besten Muster eines Volksbuches jüngerer Art ist noch immer Jung-Stillings Lebensgeschichte (in ihrem ersten Teil, den Goethe zuerst herausgegeben hat); es sind unseres Wissens wenige Schriften dieser Gattung vorhanden, die in gleichem Maße das Kennzeichen der Volkstümlichkeit an sich tragen d. i. von Gebildeten nnd Mindergebildeten, von alt und jung mit gleichem

Interesse und mit Nutzen gelesen werden. Sie giebt zugleich auch Aufschluß darüber, wie der Verfasser zu seiner natürlichen Auffassungs- und Darstellungsweise gekommen ist, und wie jeder andere Geschichtschreiber volksmäßiges d. i. familienhaftes Erzählen lernen kann. — Vor Jahren traf Schreiber dieses einmal einen Lehrer, der sich mit besonderem Fleiße darauf legte, dem Geheimnis der anschaulichen, auch dem kleinen Kinde verständlichen Erzählung, namentlich für den biblischen Geschichtsunterricht, auf die Spur zu kommen. Er hatte sich in allerlei Formen und Weisen versucht, bald die biblische Geschichte mit den Bibelworten, bald in anderer Fassung vorgetragen; aber immer war ihm das Gefühl geblieben, es fehle noch etwas. Zuletzt hatte er sich ein Mittel ausgesonnen, den Kindern die kindliche Darstellungsweise abzulauschen. Zu dem Ende erzählte er den Schulkindern der Unterklasse irgend eine biblische oder andere Geschichte, aber nur einmal. Dann ließ er sich von einem der sprechfertigern Schüler die Geschichte wiedererzählen und suchte dabei die Erzählung des Kindes eiligst nachzuschreiben. In den vorgezeigten Proben war insbesondere interessant zu sehen, wie klüglich die kleinen Erzähler mit ihrem geringen Wortvorrat auszureichen gesucht hatten, wo des Lehrers Wort ihnen verloren gegangen war. Wie uns jetzt dünkt, war der Mann mit seinen Versuchen auf der richtigen Spur, — aber eben auch nur auf der Spur.

Über das, was der Musiker in der Familie zu suchen und zu lernen hat, können wir glücklicherweise einen bewährten Sachkenner für uns reden lassen. Der Socialpolitiker und Musikkenner Prof. Riehl sagt in der geharnischten Vorrede zu seiner „Hausmusik:“ *) „Der Musik ist immer mehr das innere Maß verloren gegangen. Während bildende Kunst und Dichtung beherrschend, läuternd, verklärend eingegriffen haben in die moderne Entwicklung, erniedrigte sich die moderne Tonkunst immer mehr denn jede andere Kunst zur dienstfertigen Magd aller modernen Blasiertheit, Frivolität, Sentimentalität, Geckerei und Zügellosigkeit. Sie ward namentlich zum Fluch des Hauses. Nichts wirkt so kräftig zur Verdummung des Geschlechts, wie gegenwärtig das viele, planlose Musikmachen. — — — Durch die Despotie der ausübenden Musiker ist eine Rückkehr zu einfachen Tonformen, zu einem gedankenreichen, schlichten und strengen Stil schier unmöglich. Denn die Bravour der Solospieler wie das Virtuosentum der Orchester kann dabei freilich keine Lorbeeren gewinnen. Darum wird sich unsere Tonkunst abwenden müssen von dem

*) Fünfzig Lieder deutscher Dichtung in Musik gesetzt von W. H. Riehl. Stuttgart, Cotta'scher Verlag.

Handwerkstreiben der technischen Meister, sie wird sich flüchten müssen in die heiligen Räume des Hauses, um wieder rein und züchtig zu werden. Die Hausmusik — — kann allein wieder aus der Verflachung zur Vertiefung führen. So ihr nicht werdet wie die Kindlein, so kommt ihr nimmer ins Himmelreich! — Das ist auch ganz besonders den Tonsetzern gesagt." — „Seit die große Periode der Hausmusik mit Beethoven sich abgeschlossen" — heißt es in Riehl's „Naturgeschichte des Volks", dritter Teil, Seite 256 — „ist die überwiegende Masse der musikalischen Produktionen immer mehr dem Geiste des Salons dienstbar geworden. Das abgerissene, geistreich gaukelnde Wesen des Salons charakterisiert das eigentliche Moderne in unserer Musik. Die wenigen tüchtigen Meister, welche eine Ausnahme machen, kennt die Nation; sie sind aber auch nicht recht modern. Die übertriebene, überreizte musikalische Schreibart, die jeder melodischen und harmonischen Wendung eine Pointe geben will und der großen Masse bereits den Magen völlig verdorben hat für jede natürliche und einfache Musik, verdankt der Berechnung auf den Effekt im Salon großenteils ihren Ursprung. Der Salon entscheidet über die Erfolge der meisten Musiker, und unzählige Musiker sind noch immer feil genug, um dem Erfolge im Salon ihre bessere künstlerische Überzeugung zum Opfer zu bringen."

„Es sind" — sagt derselbe Schriftsteller an einem dritten Orte*) — „am 28. Juli d. J. (1850) hundert Jahre, daß der Thomaskantor Bach zu Leipzig als ein blinder, vielgeplagter alter Mann durch einen Schlagfluß dieser Erde entrückt wurde. Aber man scheint den hundertjährigen Todestag dieses einsamen Geistes doch gar still und vereinzelt begehen zu wollen, — vielleicht wird der 28. Juli nach weitern hundert Jahren ein Feiertag der Nation. Welch ein Gegensatz zu dem hundertjährigen Geburtsfest Goethes, wie wir es vor einem Jahr fast um dieselbe Zeit so über Erwarten allgemein und glänzend begingen! — Das macht, die Leute thun nicht gern Buße und lassen sich ihre Sünden nicht gern ins Gewissen reden, und ein Erinnerungstag an Bach ist für das heutige Künstlergeschlecht doch immer ein Bußtag. — Ich sehe nämlich in Bach den stolzen Repräsentanten jenes echten, ungefälschten Bürgertums, wie es, sich selber getreu, in die Verderbnis des 18. Jahrhunderts hineinragt und das sociale Gleichgewicht herstellt gegenüber der Entsittlichung der vornehmen Welt, der Verflachung der wissenschaftlichen, der Verzopfung des künstlerischen Lebens."

---

*) Musikalische Charakterköpfe. Ein kunstgeschichtliches Skizzenbuch von W. H. Riehl. 1. Band. Stuttgart, Cotta'scher Verlag.

„Diese bürgerliche Ehrenfestigkeit ist jetzt selbst schon von unserm Handwerkerstande großenteils gewichen; daß aber vollends ein Künstlerleben seine besten Wurzeln in den Boden des gediegenen Bürgertums treibe, und seine Weihe in freudiger Gottesfurcht und in dem sittlichen Widerhalt eines strengen, reichen Familienlebens finde, das ist heute etwas ganz Fremdartiges und Neues geworden. — Es gemahnt uns eine solche Erscheinung wohl noch an jene kunstreichen Männer des Mittelalters, bei denen die bürgerliche Tüchtigkeit von Zucht und Handwerk mit der künstlerischen Genialität noch Hand in Hand gehen konnte. Und in der That ist der ganze Bach, wie er dichtete und lebte, der letzte Nachhall mittelalteriger Größe, der in die Zopfzeit herüberklang. In der gläubigen Mystik eines kindlichen Gemütes und mit der phantastischen Überfülle wunderbar ineinanderrankender Formbildungen hat er gotische Dome aus Tönen gebaut, da man es schon längst verlernt hatte, sie aus Steinen aufzuführen. — Aber auch der ganze Lebenskreis, in dem er waltete, gehört dem letzten Überrest des ungebrochenen mittelalterigen Bürgertums an. Seitdem kann kein Musiker mehr musizieren wie Bach, weil er nicht mehr social sich entwickeln und leben und walten kann gleich diesem."

„Sebastian Bach lebte in der Nähe eines der prunksüchtigsten und entartetsten Höfe damaliger Zeit. Das würde an sich wenig zu sagen gehabt haben, da man den Kantor doch schwerlich an den Hof gezogen hätte. Aber an diesem Hofe herrschte zugleich ein Sybaritismus des Kunstlebens, wie er seitdem noch nicht wiedergekehrt ist. Namentlich ward die Musik in Dresden fast nur zur Erhöhung fürstlichen Prunkes ausgebeutet, aber in der bestechendsten Weise, und für die leichten welschen Klänge lohnte der ungleich schwerer ins Ohr fallende Klang des deutschen Goldes. — Bach ließ sich das nicht anfechten; er ertrug sein Kreuz in Geduld, er ließ sich, indes er unsterbliche Werke schuf, von seinem Schuldirektor chikanieren, plagte sich, wie sich seine Väter geplagt, und musizierte gleich ihnen. Welch eine sittliche Größe in so einfachen Zügen!"

„Weil die Verleger damals noch etwas seltener waren als heutzutage, stach der fleißige Kantor seine Werke zuletzt gar selber in Zinn. — Da begreift sich wohl im Hinblick auf solche Thatkraft, daß uns sein Angesicht in folgenden kurzen Worten geschildert wird: „„Wenn man den festen Bau des Kopfes und darinnen die schwarzen Augen siehet, da ist es einem als bräche Feuer aus Felsen."" — Und doch that der nimmer rastende Mann so gar wenig für seinen „Ruhm" und für die weitere Verbreitung seiner kunstreichen Werke, daß wir heute, nach hundert Jahren, schon ihrer Wiederauffindung nachforschen müssen, wie nach den verlorenen Pergamenten des Altertums. — Darin liegt eben die ungeheure Kluft

zwischen der modernen Künstlerthätigkeit und dem Schaffensdrange des alten Bach, daß unsere Künstler, mit dem Apostel Paulus zu reden, „dem Geschöpfe mehr dienen als dem Schöpfer," während bei Bach das Umgekehrte zutraf. Es war ein Künstler ohne Publikum, der nur seinem Gott zu Ehren sang und sich zur eigenen Lust. Ein echter Fürst des Geistes."

„Man mag eine solche Auffassung von Bach's Genialität „philisterhaft" nennen, ich kann mir aber nicht helfen; der Mann kommt mir nirgends größer vor, als wenn ich ihn als Kantor vor mir sehe im Kreise seiner zehn musizierenden Söhne, ein Mann, bei dem die Gediegenheit der Kunst Familienüberlieferung ist,*) der in den engen Schranken seines bürgerlichen Standes getreulich waltet und wirkt und nie darüber hinaus will; der zu Gottes Ehre und nicht für das Publikum in Tönen denkt, weil das ihm eine unantastbare Seite ist, die seine Väter auch so geübt haben. Daher das Keusche, Reine und daneben das Markige, Eisenharte in seinen Werken, welches ihm keiner nachmachen wird."

---

3. Billig werfen wir schließlich auch noch einen Blick auf einige jener Erscheinungen, die dafür zeugen, daß man an manchen Orten anfängt, die Bedeutung des Familienlebens für die Volksbildung, besonders für die Erziehung der Jugend, klar zu erkennen, und gemäß dieser Erkenntnis auch zu handeln versteht.

„Die modernen Rettungshäuser" — sagt Riehl in der bereits angezogenen Schrift: „Naturgeschichte des Volks" — „sind neben anderm ein thatsächlicher Beweis, daß man die Bedeutung der Familienzucht für die Erziehung wieder begreifen lernt. Nicht bloß Waisenkinder, sondern überhaupt familienlose Kinder, Kinder, welche „hinter den Hecken jung geworden" sind, sollen hier ein Haus wiederfinden; zuerst sollen sie erzogen werden in christlicher Familiensitte, in der liebevollen Zucht des Hauses, und alsdann gebildet in allerlei nützlicher Kenntnis;**) zuerst soll

*) Die Vorfahren des ehrsamen Tonmeisters waren ehrsame Handwerksleute und Musikanten; sein Ururgroßvater, Veit Bach, ein aus Ungarn nach Sachsen eingewanderter Bäckermeister, sein Urgroßvater Teppichmacher und Musiker dazu. Im dritten und vierten Gliede von Veit abwärts versorgte die Familie schon halb Thüringen mit tüchtigen Musikern. Johann Sebastians Vater war Hofmusikus in Eisenach, und da er frühe starb, so war der ältere Bruder Johann Christoph der Musikmeister des Sebastian; dieser aber hat wiederum zehn Söhne in eigener Lehre zu rechtschaffenen Musikern ausgebildet.

**) Der Staat bringt diese Kinder, wenn's gut geht, durch Zwang in die Schule und überläßt die weitere Erziehung der Gasse. D.

ihnen das Haus erschlossen werden und nachher die ganze Welt. Darin liegt ein großer Gedanke verborgen."

Riehl hat recht. Die „Rettungshäuser", wenngleich ihre Notwendigkeit leider bekundet, daß viele sogenannte Familien keine Familien mehr sind, bezeugen doch auch, daß die christliche Liebe für die familienlose Jugend neue Häuser zu gründen weiß. Aber wie sehr auch Riehl in den deutschen Landen bewandert ist, das Erfreulichste in dieser Richtung ist ihm doch noch unbekannt geblieben. Darüber sollen die eigenen Worte des würdigen Mannes, der diesen köstlicheren Weg zuerst mit Fleiß aufgesucht und betreten hat, hier Zeugnis geben.

„Es sind nun zwölf Jahre," — so beginnt ein Vortrag des Pfarrers Bräm*) — „seit man hier zu Lande (am Niederrhein) versucht hat, bei der Armen-Erziehung der Weisung Pestalozzi's auf die Wichtigkeit der häuslichen Erziehung und der ermahnenden Worte Zeller's: „die Hausstube muß Rettungsanstalt werden," einen thatsächlichen Ausdruck zu geben. Es geschah zuerst in der Form eines Vereins, des Erziehungs-Vereins zu Neukirchen bei Mörs, der für solche arme Kinder, welche in Gefahr der Verwahrlosung standen, aber noch nicht gerade entartet waren, geeignete Familien suchte, und diese dann in liebende Obacht und Pflege nahm. Er nahm gefährdete Kinder aus Rheinland und Westfalen auf und fand seine Familien auch im ganzen Lande umher zerstreut. So war es für den Anfang nötig; der Sache mußte erst Bahn gemacht werden."

„Es war begreiflich, daß im Anfange die Frage entstehen konnte, ob die Armen-Erziehung in Familien oder in Anstalten die bessere sei? Die Erziehungsvereine haben sich auf dieses „Entweder — Oder" nie eingelassen, sondern dagegen protestiert. Sie haben immer die Anstalten als notwendig vorausgesetzt und anerkannt. Gott hat beide Arten der Armen-Erziehung gegeben, beide sind nötig, je nach der Art der Kinder, hier und da auch nach der Eigentümlichkeit der Lokalität. Es läßt sich wohl fragen, was ist für dieses bestimmte Kind besser? oder was ist unsers Orts vorerst ratsamer? Aber wir müssen alle Wege zum Guten treu benutzen und nicht fragen, ob das rechte oder linke Auge das eigentliche Auge sei?"

---

*) Die Erziehungs-Vereinssache. Vortrag von A. Bräm, Pastor zu Neukirchen bei Mörs, gehalten in der Pastoralkonferenz zu Bonn 1857. Herausgegeben von dem Provinzial-Ausschuß für innere Mission in der Rheinprovinz.

III. Vorblicke auf die Bedeutung des Familienprincips für die Gestaltung des Schulwesens.

Fassen wir die Ergebnisse der bisherigen Betrachtung in einige kurze Sätze übersichtlich zusammen:

Die Schule ist keine Genossenschaft, sondern ein Institut und zwar ein abhängiges, dienendes. Sie hat Verbindlichkeiten gegen die Familie, die Kirche, das social-bürgerliche Leben und den Staat. Von diesen Gemeinschaften empfängt sie Dasein, Einrichtung und Aufgabe. Der Lehrer ist Schuldiener, nicht Schulherr.*)

Damit nun die Schule die richtige Aufgabe, die angemessene Einrichtung und ein naturgemäßes Regiment erhalten könne, muß ihr Verhältnis zu jenen verschiedenen Genossenschaften — nicht minder das Verhältnis dieser Genossenschaften unter sich, so weit es hier in Betracht kommt — genau untersucht und vorab wenigstens theoretisch deutlich festgestellt werden. Die Schulgeschichte lehrt, daß jemand die einzelnen Schulanstalten wie das gesamte Schulwesen so oder so eingerichtet und geleitet wünscht, je nachdem er die eine oder die andere Schulverbindlichkeit in den Vordergrund stellt. Daher die verschiedenen Bestrebungen, von denen die einen die Schule in die Kirche, die andern in den Staat aufgehen lassen, also z. B. dort die Synode und hier den Landtag zum Schulrat machen, und die dritten sie fast zu einer gewerblichen Fachschule umgestalten wollen.

Eine Untersuchung darüber, welchem unter jenen Lebenskreisen die Schule am nächsten verwandt und demgemäß am innigsten verbunden sei, darf nicht davon ausgehen, wem dieselbe dermalen äußerlich angehört, wer sie vor Zeiten gegründet und am meisten gepflegt hat, wer sie derzeit

---

*) Inwiefern auch der Pädagogik als Fachwissenschaft ein Einfluß auf die Gestaltung des Schulwesens gebührt, ist nicht hier, sondern weiter unten zu beleuchten.

unterhält oder beaufsichtigt; vielmehr muß vor allem ihre eigenste Natur, ihr Wesen und Leben selbst befragt werden.

Im Blicke darauf wird die unbefangene Nachfrage finden, daß die Schule dem Hause am nächsten steht. Alle Beziehungen zwischen den übrigen Gemeinschaften und der Schule müssen gegen die verwandtschaftlichen Bande zwischen dieser und der Familie in den Hintergrund treten. Dieser Verbindungen sind hauptsächlich vier:

a) Die Familie ist bei der Schule, d. i. bei der Erziehung ihrer Kinder, gerade so sehr interessiert wie Staat und Kirche und bürgerliches Leben zusammengenommen, ja noch etwas mehr. Rechte Eltern wünschen ganz wie die Kirche, daß ihre Kinder auch Kinder und Erben Gottes werden; sie wünschen ferner, daß dieselben zu treuen, brauchbaren Bürgern aufwachsen, in dem dereinstigen Stande ihr täglich Brot erwerben, und nach Standessitte mit Ehren leben und sich geben können. Mißraten sie aber, so haben die Familienangehörigen zunächst die Schande und die Last zu tragen.

b) Die Gesamtaufgabe der Schule faßt sich vom Standpunkte der Familie in einen Blick und Griff zusammen. Die andern Schul-Interessenten — die Kirche, der Staat u. s. w. — sehen von der Schule nur eine Seite; sie können daher ihre Aufgabe auch nur partiell begreifen. Wo einer von ihnen allein oder vorwiegend regiert, da muß die Schularbeit und das Schulleben notwendig einseitig werden, wie auch die Erfahrung hinlänglich gelehrt hat und bis zur Stunde lehrt.

c) Die edelste Seite der Schule, daß sie nämlich nicht bloß Lehr- sondern auch Erziehungsanstalt ist, und die Bedeutung der minutiösen Einzelheiten des Schullebens, die höheren Zwecke und die zum Teil kleinlichen Mittel, — das alles läßt sich nur vom Standpunkte des Familienlebens, aus seinen Mühen und Beschwerden heraus, genugsam würdigen. Eine verständige Hausfrau wird nicht selten das erziehliche Walten des Lehrers und die erziehliche Wirkenskraft der Schulordnung besser zu taxieren wissen, als mancher Staatsminister oder Konsistorialrat oder Landwirtschaftsvereins-Vorstand. Statt vieler Beweise braucht nur an das charakteristische Urteil des würdigen Dr. Claus Harms erinnert zu werden, eines Mannes, der unter seinen Standesgenossen mit Recht für eine Größe ersten Ranges galt und als Theologe ein Vorrecht zu solchem Urteil beanspruchen konnte. Er hat in seinem Aufsatz (1844): „Was ist die Schule?" dieser den Beruf und die Befähigung zur Erziehung rundweg abgesprochen.

d) Die Familie ist die von Gott selbst gestiftete Normal-Erziehungsanstalt für die Unmündigen. Eine Analyse ihrer geheimnisvollen Ein-

richtung ist in den vorstehenden Artikeln dem Anfange nach versucht worden. So viel dürfte erwiesen sein: Solange die Schule noch nicht zur bloßen Unterrichtsanstalt herabgesunken ist, wird sie hinsichtlich der Erziehung die Familie als Musterinstitut anzusehen haben.

Danach ist also die Schule in erster Linie Hülfsanstalt des Hauses, d. i. nicht bloß Lehr-, sondern auch Erziehungsanstalt und zwar in dessen Sinn und Weise. Die übrigen Schulverbindlichkeiten sind damit nicht geleugnet, vielmehr sollen sie an ihrer Stelle und in ihrem Maße ausdrücklich anerkannt werden.

So weit die Resultate der bisherigen Betrachtung.

Daß von diesem Standpunkte aus sich ganz andere Wünsche hinsichtlich der Schularbeit, der Schuleinrichtung und des Schulregimentes ergeben müssen, als da, wo die Schule vorwiegend als Hülfsanstalt der Kirche oder des Staates oder des bürgerlichen Lebens begriffen wird, liegt auf der Hand. Wir fassen sie vorab in die These zusammen:

Die Schule soll möglichst enge mit der Familie verbunden sein, möglichst in ihrem Sinne und in ihrer Art eingerichtet und geleitet werden;

oder anders ausgedrückt:

Der Charakterzug der Familienhaftigkeit muß in der Einrichtung und im Leben der einzelnen Schulanstalten deutlich ausgeprägt, und durch die Verfassung und Leitung des gesamten Schulwesens anerkannt und geschützt werden.

Wer nicht schon aus eigener Erfahrung und Überlegung den Gedanken, welchen die vorstehende These ausspricht, sich klar gemacht und zu Ende zu denken versucht hat, wird mutmaßlich vorab wenig geneigt sein, ihm eine sonderlich große Tragweite zuzutrauen. Einige Beispiele werden den abstrakten Satz der Anschauung etwas näher bringen, und wenigstens einigermaßen darüber orientieren, was das Familienprincip für die Organisation des Schulwesens zu bedeuten hat. —

---

1. Als erstes Exempel sei eine Frage gewählt, die nicht nur in Einrichtung und Leben der einzelnen Schulanstalten, sondern auch in die Verfassung des gesamten Schulwesens tief eingreift, eine Frage, welche die Staats- und Kirchenmänner nicht minder wie den Lehrerstand angelegentlich beschäftigt hat, also ohne Zweifel eine der wichtigsten in der Theorie des Schulwesens ist.

Es giebt Leute — und ihre Zahl ist nicht gering — welche der Schule einen sogenannten allgemeinen, konfessionslosen Religionsunterricht aufreden wollen.*) Wie man auf diese Theorie gefallen, ist nicht schwer zu begreifen. Den einen war ihre Konfession abhanden gekommen, eine neue, die auch eine Gemeinschaft hatte oder zu bilden vermochte, wollte sich nicht entdecken lassen. Was lag ihnen da näher, als andern Leuten weiszumachen, ein Religionsbekenntnis sei nicht so dringend nötig; man könne auch ohne ein solches menschlich (human) leben? Ganz so wie es Reineke einst machte, als er in der Not des Lebens den Schwanz eingebüßt hatte. Andere hatten ihre Freude an dem schönen Gedanken: durch einen gleichförmigen „Religionsunterricht" in den Schulen für evangelische, katholische und jüdische Kinder ließe sich nach und nach die selige Zeit anbahnen, wo alle religiösen Hadereien und Kriege aufhören und die Menschenkinder, „Eine Herde unter einem Hirten" sein würden. Bekanntlich ist unter andern in Holland diese Theorie zum Gesetz erhoben worden. Die dortigen Evangelischen und Katholiken, welchen noch etwas daran liegt, daß ihre Kinder auch in der Schule im Glauben der Familie unterwiesen werden, beklagen sich nun freilich, weil sie einerseits die Staatsschulen mit unterhalten und andrerseits für ihr Bedürfnis Privatschulen errichten müssen. Natürlich stören sich aber die erleuchteten Staatsschulherren an solchen Klagen nicht; denn „Vernunft" geht vor Recht. — Eine dritte Art dieser Theoretiker, die aber nicht mit dem Geschlecht jener Füchse, auch nicht mit dem der Civilisationsschwärmer verwandt sind, hat sich durch gewisse schlimme Erfahrungen auf jenen Gedanken bringen lassen. Sie wollen bemerkt haben, daß die Schule da, wo der Staat sie durch Geistliche beaufsichtigen läßt, nicht ganz ihrer Natur gemäß behandelt wird. Da aber der Staat, wenn er den konfessionellen Religionsunterricht beibehalten will, die Kirche nicht anders mit seiner Schulherrlichkeit versöhnen kann, als dadurch, daß er die Kirchenbeamten zu Schulaufsehern

*) Der konfessionelle Religionsunterricht, den der Schreiber dieses vertritt, will übrigens nicht verwechselt sein mit der noch vielfach üblichen traditionellen Form desselben und noch weniger mit der Karikatur, welche die Gegner mitunter davon zu machen belieben. Der Schüler soll allerdings in den Sinn und das Leben der Kirche, seiner Kirche, eingeführt werden, ebenso in das vaterländische nationale Leben und sein Verständnis. Wie der Lehrer aber hier keinen Katechismus des Volkstums traktiert, auch nicht die Verfassungsurkunde auswendig lernen läßt, sondern, wie bekannt, ganz anders zu Werke geht; so ist auch durch das Symbolum und die Verfassung einer religiösen Gemeinschaft noch nicht gesetzt, wie man bei Unterweisung der Unmündigen zu verfahren hat. Darüber guten Rat zu geben ist vorab Sache der Pädagogik, nicht der Theologie.

macht, so bleibt, um die unpädagogischen geistlichen Schulaufseher los zu werden, kein anderer Ausweg, als den konfessionellen Religionsunterricht fallen zu lassen. Sofern nun die Leute, welche dazu raten, bei gesundem Verstande sind, ist es eigentlich nicht ein sogenannter konfessionsloser Unterricht, was sie wünschen; sie wollen vielmehr den Religionsunterricht ganz von der Schule ausschließen; denn ihr gesundes Denken lehrt sie, daß ein konfessionsloser Religions-Unterricht in Wirklichkeit so wenig existieren kann, als ein abstrakter Baum, der nicht Apfel-, nicht Birn-, nicht Eichbaum ꝛc., sondern eben nur ein Baum wäre. Sie wollen durchaus nicht zu denen gerechnet sein, welche Kirche und christliches Leben zu untergraben trachten. Ihr Streben geht lediglich auf eine naturgemäße Behandlung und Entwicklung des Unterrichtswesens. Sie berufen sich z. B. auf Neu-England, wo die Schulen keinen Religionsunterricht erteilen, sogar nicht einmal die Pfarrer, weil es die Mütter und Väter thun; und wo nach der Aussage der Pastoren selbst christliche Erkenntnis und christliches Leben in einem Maße verbreitet sei, daß sich schwerlich irgend eine Gegend Deutschlands damit messen könne.

Es ist in der That ein stattliches Heer von Personen und Motiven beschäftigt, um für die Idee der konfessionslosen Schulen Propaganda zu machen. Dringt diese Theorie in Deutschland durch, gelangt sie in den Organen der Staatsschulgesetzgebung zur Herrschaft, wie sie in Holland zur Herrschaft gelangt ist und sich immer mehr festsetzt, so würde das in unsern Augen für die deutschen Lande ein schreckliches Unglück sein, ein Unglück, wogegen Pest und schwarzer Tod nur kleine Sachen wären. Es soll dies jedoch nicht heißen, daß Simultanschulen an sich vom Übel seien; unter Umständen, nämlich wenn eine Konfessionsschule nicht möglich ist, sind sie etwas relativ Gutes. Wo indessen das Bessere vorhanden war, aber durch das Schlechtere verdrängt worden ist, da muß ein Feind geschäftig gewesen sein und die Übermacht gewonnen haben. Wir wissen wohl, daß manche Staats- und Kirchenmänner vor solcher Zukunft sich nicht ängstigen; sie halten diese moderne Barbarei für ebenso unmöglich, als eine Wiederkehr der alten Hunnenzüge. Möchten sie recht haben! In Holland sind die Kirchenmänner ehemals ebenso ruhig zu Bette gegangen und wieder aufgestanden, und so lange, bis die Ernüchterung zu spät war. Sie haben immer gedacht und gesagt: Kirche und Schule dürfen nicht getrennt werden und können nicht getrennt werden, — gerade wie man auch in Preußen und andern deutschen Landen denkt und spricht. Mittlerweile geht die Weltgeschichte ihren Weg. Ein Mitglied des preußischen Abgeordnetenhauses hat jüngst gesagt: „Lasset einen Kanonenschuß auf unser Land fallen und dadurch die Überzeugung von der Notwendig-

keit, die Volkskraft wieder zu erwecken, allgemein werden, und dann merket auf, wo die Stiehl-Raumer'schen Schul-Edikte und Ordonnanzen bleiben werden!" — Wir wissen nicht genau, was dieser Mann nach einem weiteren „und dann" — sich denkt, müssen auch seine prophetische Begabung dahingestellt sein lassen; aber das glauben wir zu wissen: wenn die Kirche sich nicht auf die ganze wahre Natur der Schule und auf ihre Verwandtschaft mit dem Hause besinnt, und wenn sie die Eltern und Lehrer nicht zu Mitstreitern gewinnt, so wird ihr Stand gegen die Vertreter des konfessionslosen Schulwesen von Tag zu Tag schwieriger werden.

Wie ganz einfach wäre diese Streitfrage und wie schnell würde sie sich lösen, wenn die Kirche auch der Familie gerecht werden und die Wahrheit in das christliche Volksbewußtsein bringen wollte: Die Familie ist die Normal-Erziehungsanstalt für die Unmündigen; darum muß der Lehrer die Kinder glauben und beten lehren, wie die Mutter sie glauben und beten lehrt; — die Schule gehört wie das Kind zunächst den Eltern, darum folgt sie auch dem Bekenntnisse der Eltern; — Schule und Haus sind verwandt und verwachsen wie Eltern und Kinder, daher heißt Schule und Familie voneinander trennen nichts anders, als Eltern und Kinder voneinander scheiden, — und dazu hat keine Macht der Erde, kein König und kein Parlament, das Recht.

Es ist bedauerlich genug, daß diese Wahrheiten erst wieder gepredigt werden müssen. Aber das Bewußtsein des Volks ist einmal verwirrt, namentlich in christlichen Dingen, in manchen Gegenden dem Aussehen nach in einem solchen Grade, daß auch ein Appell an den sensus communis zu spät kommen dürfte. Damit wäre freilich in solchen Distrikten die Kirchengeschichte nach tausend Jahren wieder bei dem Zeitpunkt und der Aufgabe des Bonifatius angelangt.

---

2. Das zweite Beispiel gehört dem Schulregimente und zwar dem Kapitel von der Schulaufsicht an. Es ist mit Absicht ein ziemlich fern liegendes gewählt.

Im Evangelischen Schulblatte wurde einmal die Frage aufgeworfen: „Ist es recht, billig und weislich, daß ein Schulrevisor etwaige Monita dem Lehrer in Gegenwart der Schüler mache?" Die Antworten fielen nicht ganz übereinstimmend aus. Von unserm Standpunkte aus stellt sich die Sache so:

Betrachtet der Revisor die Schule lediglich als einen Teil des öffentlichen Staats- und Kirchendienstes, und stellt er sich vor, wie es im Militärdienste, in der Verwaltung, bei Kirchenvisitationen u. s. w. zugeht,

so liegt es ihm nahe, die Frage unbedenklich mit Ja zu beantworten. Auf dem Exerzierplatze tadelt der Bataillonschef den Hauptmann, dieser den Lieutenant oder den Unteroffizier mitunter in Gegenwart der gemeinen Soldaten, und zwar zuweilen in Ausdrücken, die ein bürgerliches Ohr sehr unfein findet. Ähnlich in andern Zweigen des Staatsdienstes. Selbst einem Pfarrer kann es begegnen, daß er vor versammeltem Kirchenvorstande — wo nämlich ein solcher existiert — Monita hören muß. Es sind sogar Beispiele vorgekommen, daß ein Pastor angehalten worden ist, über seine Vergehen vor versammelter Gemeinde Abbitte zu thun. Warum sollte also ein Mann, der an die Weise des öffentlichen Dienstes gewöhnt ist, nicht denken, der Schuldienst könne doch keine Ausnahme von der allgemeinen Regel machen, zumal wenn er an strengen Dienst gewiesen ist und es mit sich selbst auch streng nimmt? Allerdings würde ein mit Vernunft begabter Revisor, wenn er zum erstenmal am Lehrer etwas zu tadeln findet, diesen zuerst unter vier Augen ermahnen, würde im Wiederholungsfalle den Schulvorstand herzuziehen. Wie aber im dritten Wiederholungsfalle und bei schweren Vergehen? „wenn der Lehrer z. B. in der Schule und für sich Romane liest, Bürgermeisterschreibereien besorgt und die Kinder sich selbst überläßt, oder regelmäßig eine Anzahl Kinder zu seinem Privatnutzen verwendet, oder regelmäßig, gewissermaßen grundsätzlich eine brutale Tyrannei unter den schutzlosen Kindern übt; oder den Revisor über den Gang und die Erfolge seines Unterrichts zu täuschen sucht und die Kinder zu Mitwissern, wohl gar zu Mithelfern seiner Lüge macht?“ Was wird nun in diesen Fällen ein an den öffentlichen Dienst gewöhnter Schulinspektor thun? Die Erfahrung giebt darüber hinlängliche Auskunft. Es giebt wohlwollende und sehr rechtlich denkende Schulrevisoren, die in diesem Falle keinen andern Rat wissen, als dem Lehrer in Gegenwart der Schüler seine Sünden vorzuhalten. Es giebt auch solche, die schon beim ersten Falle und selbst bei bloßen Dienstunregelmäßigkeiten, die auf einen sittlichen Makel des Lehrers noch gar nicht schließen lassen, ihrem Revisorgewissen oder ihrer zufälligen Verstimmung vor der ganzen Schule Luft machen. Ja, es giebt Revisoren, die bei ihren Schulbesuchen sich benehmen, als wären sie in geistliche Tracht verkleidete Kavallerie-Offiziere oder subalterne Polizei-Beamte. Wir wissen von einem solchen, der einst einen alten, unbescholtenen Jubilar in Gegenwart der Kinder und des Ortspfarrers derart maltraitierte, sage maltraitierte, daß der letztere es nicht mehr anhören konnte und die Schule verließ, und die Kinder über die ihrem alten Lehrer widerfahrene Unbill weinend und klagend nach Hause kamen. So kann die Schule inspiziert und revidiert werden, wo sie — wie es freilich die meisten Lehrer auch immer gewünscht haben —

einen Zweig der Staats-Verwaltung bildet, und wo sie solchen Revisoren untergeben ist, die an den öffentlichen Dienst gewöhnt und dazu instruiert sind. Es wird hoffentlich niemand einreden, solche Schulinspektions-Kalamitäten könnten nur da vorkommen, wo die Schule halb und halb Staatssache sei, und würde verschwinden, wenn sie ganz und gar in die Kirche aufginge. Wir würden sonst genötigt sein, einen General-Superintendenten zu nennen, auf dessen Anordnung die Kinder in der Schule nicht mehr bei ihrem Namen, sondern nach Nummern genannt werden; und ferner beweisen müssen, daß wir von solchen Männern, die aus dem Schuldienst in das Schulregiment berufen worden, keine Inspektions-Skandala kennen, daß hingegen die erwähnten Fälle lediglich von solchen herrühren, die aus dem Kirchendienst in das Schulrevisorat hinaufgefallen waren. — Wie einfach würde sich wieder die obige Frage stellen und beantworten, wenn es anerkannt wäre, daß die Schule zunächst Hülfsanstalt des Hauses sei, und daß sie im Geist und Sinn des Hauses eingerichtet und beaufsichtigt werden müsse. Wann kommt der Fall vor, daß irgend einer, sei er Pfarrer oder Bürgermeister oder wer sonst, das moralische Recht und die Pflicht hätte, den Eltern in Gegenwart ihrer unmündigen Kinder von Amts wegen ernste oder gar bittere Vorwürfe zu machen, und daß diese ein solches Recht anerkennten? Wo dies fast notwendig werden sollte, da muß die Familie derart zerrüttet sein, daß sie nicht mehr unter die Regel: „Mein Haus ist meine Burg," zu bringen ist; wo es geraten ist, die Kinder von den Eltern zu trennen und in „Rettungsanstalten" unterzubringen. Da sind aber auch die Vorwürfe vor den Kindern überflüssig. Ähnlich steht es mit der Schule. Den Lehrer in Gegenwart der unmündigen Schüler tadeln oder gar als einen Nichtswürdigen behandeln, heißt nichts anders als: die Schule auflösen. Von „Menschlichkeiten", die auch einem Revisor begegnen können, und die ein Mensch dem andern vergeben muß, reden wir natürlich nicht, sondern von dem, was grundsätzlich recht und billig und weislich ist. Auch befürworten wir keine laxe Schulinspektion, sondern nur eine naturgemäße, d. i. eine solche, welche die Schule ihrer Natur gemäß behandelt. Wo nun der familienhafte Charakter der Schule vom Gesetz anerkannt und geschützt ist, da wird sich unseres Erachtens die Regel für die bösen Fälle so stellen: der Schulrevisor darf den Lehrer ebensowenig vor seinen Schülern tadeln, als der Offizier einen unbescholtenen Soldaten körperlich züchtigen darf. Tritt ein ernster Disciplinarfall ein, der eine solche Maßregel nahe legt, so wird in der Regel der Lokal-Schulvorstand fast in gleicher Schuld stehen und von Rechts wegen ebenfalls vor der Schule seine Verurteilung hören müssen. Das eine wie das andere würde aber gleich unzulässig sein. Recht, billig

und weislich ist nur dies: der Schulvorstand ist in der Stille abzusetzen, und dem Gewissen des Lehrers die Alternative zu stellen: entweder seine Vergehen vor den Kindern und dem Revisor selbst zu bekennen und Besserung zu versprechen, oder sein Schulamt niederzulegen. — Ein Schulregiment, welches die Familienhaftigkeit der Schule anerkennt, braucht also keineswegs laxer zu sein, als das bisherige war; aber es wird naturgemäßer, zarter, mit einem Wort: geistlicher werden müssen.

Der Leser wird selbst den weiteren Schluß machen, daß der familienhafte Charakter der Schule nicht geringere Anforderungen an den Lehrer stellt. Und im Lehrerstande wird auch wohl noch etwas zu reformieren sein. Oder giebt es nicht leider auch noch Lehrer, die ihre Kinder gerade so roh und ungeschlacht behandeln oder außer der Schule von ihnen reden, wie gewisse Unteroffiziere die Glieder ihrer Korporalschaft traktieren und von ihnen reden? die den Eltern ihrer Schüler begegnen, als ob die Kinder ihnen gehörten, und als ob das Haus um des Lehrers, nicht dieser um des Hauses willen da sei? und giebt es nicht mitunter auch solche, die ihren Vorgesetzten gegenüber in Gegenwart der Kinder sich betragen, wie wenn ihre Autorität durch Gespreiztheit und Widerhaarigkeit aufrecht erhalten werden müßte? Wohl verträgt die familienhafte Schuleinrichtung eine feste und gemessene Haltung des Lehrers, sonderlich bei einer großen Schülerzahl und bei etwaigen unverständigen Ansprüchen der Eltern. Wer das Gegenteil geziemlich halten wollte, der müßte auch bei einem Hausvater ein weibisches Wesen und ein schwächliches Nachgeben gegenüber der weicheren Mutter angemessen finden. Aber ein Lehrer, dessen Haltung auf den ersten Blick die innere Roheit des Denkens und Fühlens erkennen läßt, entweihet das Schulheiligtum.

---

3. In einer weithin bekannten und doch wenig recht gekannten Gegend unseres vielgestaltigen deutschen Vaterlandes besteht ein Schulwesen, welches die Charakterzüge der Familienhaftigkeit und Naturwüchsigkeit in einem solchen Maße und so deutlich an sich trägt, daß es zur Veranschaulichung dessen, was die obige These über die Verbindung von Haus und Schule fordert, in besonderm Maße sich eignen dürfte. Wir meinen die alten niederrheinischen Lande Berg und Jülich, insbesondere jedoch das Nieder-Bergische (die Kreise: Elberfeld, Barmen, Lennep, Solingen, Mettmann, Düsseldorf, Duisburg), weil dort jene Züge am reinsten und vollständigsten ausgeprägt sind. Eine Skizze der Fundamentstücke dieser Schulordnung wird daher hier ganz am Platze sein. Die hervorzuhebenden Charakterzüge sind freilich nur an den Schulanstalten und ihrer nächsten

Umgebung, in der Lokal-Schulgemeinde, zu suchen; darüber hinaus gilt im wesentlichen die allgemeine preußische Schulorganisation. Gegen ein mögliches Mißverständnis sei aber noch bemerkt, daß die bergische Schulordnung nicht ohne weiteres für absolut mustergültig angepriesen werden soll; Schreiber dieses hält sie allerdings in der Hauptsache für musterhaft, aber zunächst nur in Verbindung mit den heimischen historisch-gewachsenen kirchlichen und socialen Verhältnissen. Eine Schulordnung, bei der auch das Familienprincip zu seinem vollen Rechte kommt, ist noch nicht überall möglich: sie hat ihre eigentümlichen Lebensbedingungen, zu denen vor allem eine eingelebte freie Kirchenverfassung gehört.*)

Fünf Hauptstellen in den bergischen Lokalschulverhältnissen sind es, auf welche unsere Skizze hinzuweisen hat. Die einen und andern der vorzuführenden charakteristischen Züge finden sich überall im deutschen Volksschulwesen, aber in ihrer Vereinigung nur am Niederrhein (Regierungsbezirk Düsseldorf). Der Leser wolle nebenbei auch darauf achten, in welcher Weise die kirchlichen, staatlichen und bürgerlichen Kräfte mit eingreifen, wo das Familienprincip zur Ausgestaltung des Schulwesens nicht ausreichte oder nicht auszureichen schien.

a) Die Schulgemeinde. Sie fällt dem Begriffe nach nicht mit der kirchlichen, auch nicht mit der bürgerlichen Gemeinde zusammen, sondern ist eine gesonderte korporative Verbindung von Familien für die Bildung ihrer Kinder: eine reine Schulgemeinde. Sie wählt den Lehrer durch das Wahlkollegium, beaufsichtigt ihn durch den Schulvorstand, dessen Präses der Pfarrer ist, und hilft zur Unterhaltung der Schule durch Beiträge der beteiligten Familien (Schulgeld und freie Gaben).

Das absolute Wahlrecht besitzt die Schulgemeinde nicht, sondern hat der königlichen Bezirks-Regierung drei Kandidaten zu präsentieren, von denen dieselbe in der Regel den bestätigt, welcher an erster Stelle vorgeschlagen wird.

Eigentümlich ist auch die Zusammensetzung des Wahlkollegiums. Es besteht aus dem Pfarrer, den zeitigen und ehemaligen Presbytern, welche im Schulbezirke wohnen, den beiden Schulvorstehern und dem Bürgermeister. Bei der wichtigen Funktion der Lehrerwahl greift also vorwiegend die Kirche mit ein.

---

*) In einigen mehr oder weniger wichtigen Nebenstücken ist übrigens das niederrheinische Schulwesen ganz und gar nicht musterhaft. Es hat die ausbauende und nachbessernde Hand eines rechten Schulregenten gefehlt; ob darum, weil diese eigentümliche Schulgestalt in die allgemeine preußische Uniform nicht paßte, oder aus andern, näherliegenden Gründen, muß hier unerörtert bleiben.

b) Die Lehrer. Bei mehrklassigen Schulen ist der erste (Haupt-) Lehrer der verantwortliche, mit väterlicher Vollmacht betraute Leiter der ganzen Anstalt. Die mitarbeitenden (unverheirateten) Kollegen — Hülfslehrer — wohnen und leben in seiner Familie. Das lehrende Personal bildet also nicht ein einiges oder uneiniges Lehrer-Kollegium, sondern eine einheitliche Lehrer-Hausgenossenschaft.

Die Hülfslehrer werden vom Schulvorstande, nicht von dem großen Wahlkollegium berufen; dem Hauptlehrer steht dabei observanzmäßig das Präsentationsrecht zu. Diese Observanz gründet sich eines Teils auf die gewünschte Einheit des Schullebens und die Verantwortlichkeit des Hauptlehrers; wesentlicher noch darauf, daß das Lehrerkollegium eine Hausgenossenschaft darstellen soll. Eine Familie kann wohl fremde Glieder nach eigener Wahl in ihre Mitte aufnehmen, aber sie kann sich solche nicht oktroyieren lassen.

Bei dieser Einrichtung sind natürlich nur wenige Klassen an einer Schule zulässig, über drei, höchstens über vier darf ihre Zahl nicht steigen.

c) Die Schüler. Was Gott in der Familie zusammengefügt hat, wird auch in der Schule nicht geschieden: die Geschlechter sind vereinigt. Eine Trennung hat die bisherige Erfahrung nicht befürworten können. Die Lehrer insonderheit wissen sehr wohl, was sie entbehren würden, wenn sie auf die Zucht, welche die beiden Geschlechter gegenseitig an sich üben, verzichten sollten.

Bei Schulen dieser Art sind selbstverständlich vorwiegend nur Lehrer am Platze. Lehrerinnen können passend nur an der Unterklasse, bei sechs- bis achtjährigen Kindern, angestellt werden; da sind sie allerdings auch sehr geeignet, wenn die Schülerzahl nicht zu groß ist.

d) Das Schullokal. „Das Haus ist für die Familie, was der Leib für die Seele ist.“ Eins muß zum andern passen. Bei einem nach Principien geordneten Schulwesen wird notwendig auch der Bau der Schullokale nicht principlos sein. Hier zu Lande läßt sich in der That beim Eintritt in einen Schulsaal sofort erkennen, ob man dort dem alten guten Begriffe von einer Schule mit Bewußtsein treu geblieben ist, natürlich jedoch nur bei mehrklassigen Schulen, weil hier eben überlegt werden muß, wie die wünschenswerte Einheit des Schullebens am besten gewahrt bleiben kann. Die Schulsäle liegen daher in der Regel in einer Reihe nebeneinander und sind durch eine Flügelthür und durch Fenster verbunden. Die Klasse des Hauptlehrers ist in der Mitte. So kann derselbe nicht nur bequem aus einem Saale in den andern gehen, sondern es arbeitet überhaupt jeder Lehrer gleichsam unter den Augen des andern. Ferner kann bei dieser Bauart die Morgenandacht mit einem gemeinsamen Gesange be-

gonnen, und ebenso jeder Tag oder wenigstens die Woche in dieser Weise geschlossen werden. Zu diesem Zwecke sind in Barmen viele der mehrklassigen Schulen mit einer Orgel versehen. Der mögliche Nachteil — die gegenseitige Störung der Klassen beim Singen und lauten Lesen — läßt sich durch Aufwand einiger Mehrkosten vermeiden. — Wer da weiß, was ein gesunder Leib für eine gesunde Seele bedeutet, wird auch die Bedeutung der beschriebenen äußeren Schuleinrichtung nicht geringschätzen. So viel ist gewiß, — und der kundige Leser wird's begreifen — daß sie unsern bergischen Schulen eine treffliche Schutzwehr gewesen ist.

e) Die Unterhaltung der Schule. Zu dem Lehrereinkommen tragen zunächst und hauptsächlich die Familien durch das Schulgeld und etwaige freiwillige Gaben bei. So werden die Eltern von Monat zu Monat daran erinnert, was sie der Schule schulden, und die Lehrer schon durch ihre Einkünfte daran gemahnt, falls sie es vergessen sollten, wem sie zunächst dienen.

Die Schuldotation beruht jedoch nicht auf den Familienbeiträgen allein; ein größerer Kreis, die bürgerliche Gemeinde, tritt durch beträchtliche Leistungen mit ein. Aus der Kommunalkasse erhalten die Hauptlehrer ein festes Normalgehalt, und die Hülfslehrer das volle Bareinkommen (nebst freier Station). Auch beschafft die bürgerliche Gemeinde das Schulhaus, die Utensilien und allgemeinen Lehrmittel. (In denjenigen Gemeinden, wo die Fabrikarbeiter und Tagelöhner überhand nehmen, wird es freilich immer mehr rätlich, ja notwendig, den Schulgeldsatz zu erniedrigen und dagegen das Normalgehalt in demselben Verhältnisse zu erhöhen.) —

Aus diesen Fundamentstücken der bergischen Schulordnung tritt, wie uns dünkt, die Familienhaftigkeit in dem Charakter der Schulen deutlich genug hervor; nicht minder lassen sie erkennen, wie die Beziehungen der Schulgemeinde zur Kirche, zum Staate und zum bürgerlichen Gemeinwesen naturwüchsig geregelt sind, und wie sie beim weiteren Ausbau, wenn er einmal beliebt werden sollte, stilgerecht geregelt werden können. An einzelnen Orten, namentlich in Mittelstädten, hat man im Laufe der Zeit die Schulanstalten in diesem oder jenem Stücke nach anderm Muster ausgebaut, oder industriegemäß total umgeformt. Hier und da sind jedoch die Gemeinden zeitig genug klug geworden, um zu der bewährten Einrichtung ohne großen Schaden zurückkehren zu können; andere haben sich zwar auch durch Schaden witzigen lassen, möchten auch jenen gern nachfolgen, wenn sie die fortschrittlichen großen Schulfabriken auf eine bequeme Manier los zu werden wüßten. Merkenswert ist daneben, daß die beiden größten und durch reges kirchliches Leben ausgezeichneten Städte, Elberfeld

und Barmen, an der historischen Schuleinrichtung festgehalten haben; Barmen jedoch viel konsequenter als Elberfeld.

In deutschen Schulzeitschriften begegnet man zuweilen der Ansicht, daß der Lehrerstand durch das Wahlrecht der Gemeinden in eine bedenkliche Abhängigkeit gerate. Das ist Aberglaube und noch dazu ein erzdummer. Man zeige doch irgend eine deutsche Schulordnung, welche einerseits den Lehrer durch vielfache Bande so fest an seine Aufgabe bindet und andrerseits ihn in seinem Wirken so frei und selbständig stellt, wie die bergische. Sie gestattet nicht bloß dem Lehrer, daß er einen Kopf habe, sie fordert vielmehr, daß er einen habe. Hier ist mehr zu besorgen, daß der Lehrerstand der Schulverfassung nicht gewachsen, als daß diese für ihn zu klein sei. Es gilt ebendasselbe von den Lehrern in einem freien Schulwesen, was von den Pastoren in einer freien Kirche gilt.

Sollte jemand gern fragen wollen, welchen glücklichen historischen Konjunkturen die niederrheinischen Lande ihre eigentümliche Schulgestaltung verdanken, so muß Schreiber zu seinem Bedauern bemerken, daß eine gründliche Auskunft darüber in der hier gebotenen Kürze nicht möglich ist. Nur auf zwei Hauptpunkte kann hingedeutet werden: erstlich auf die Geschichte des kirchlichen Lebens dieser Gegend. „Unser rheinisch-westfälisches Schulwesen ist nicht von gestern; es hat eine mannigfaltige und in manchen Landschaften höchst eigentümliche Gestaltung hinter sich. Zumal im Herzogtum Berg und im Jülicher Lande, wo die evangelischen Schulen Jahrhunderte hindurch von der katholischen Landesregierung wenig oder gar nicht beachtet, innerhalb einer kirchlichen Organisation, der es gar nicht an innerm Leben, wohl aber an einer äußern Exekutionsgewalt fehlte, so naturwüchsig und doch nach einem gemeinsamen Princip in einer Weise sich entwickelt haben, die keine Vergleichung mit andern Landschaften zu scheuen hat.“ (Dr. Landfermann, Ev. Schulblatt 1858. S. 77.) Das will kurz sagen: Kirche und Schule mußten lernen sich selber zu helfen und haben es gelernt. Der zweite fördernde Umstand liegt darin, daß das erste organisatorische Eingreifen von seiten des Staates in die jugendkräftige Zeit der Freiheitskriege und in die Hände eines Mannes fiel, des Gouverneurs Justus Gruner, der solcher Zeit und solchen Werkes würdig war.

IV. Zur Orientierung über die gegenwärtige Stellung der Schulanstalten zu den drei Mächten des öffentlichen Lebens.

Der vorige Artikel wollte versuchen, durch einige naheliegende Beispiele zu veranschaulichen, was das Familienprincip für die Gestaltung des Schulwesens zu bedeuten hat.

Die nachstehende Betrachtung hat wesentlich denselben Zweck, nämlich den einer vorläufigen Orientierung. Sie will den Blick auf diejenigen Mächte des öffentlichen Lebens lenken, denen die Schule zu dienen hat und von denen sie beeinflußt ist, und wird hier auf die Punkte zeigen, wo dieser Einfluß die wahre Natur und Aufgabe der Schule nicht genug berücksichtigt und namentlich das Familienprincip bedroht oder gar verletzt. Es handelt sich dabei, was zur Vorsicht nochmals bemerkt sei, nicht um eine Beurteilung dieser Mächte als solcher, sondern um eine Würdigung der bestimmt namhaft gemachten Bestrebungen.

---

1. Unverkennbar zeigt sich heutigen Tages im Nährstande ein lebhaftes Begehren nach Fachschulen, und die landwirtschaftlichen, gewerblichen u. s. w. Vereine sind eifrig bemüht, einerseits dieses Verlangen immer mehr rege zu machen und andrerseits ihm durch Errichtung solcher Schulen helfend entgegenzukommen. Diese Bestrebungen sind sehr berechtigt. Die Zeitverhältnisse fordern in allen Zweigen des Erwerbs ein möglichst rationelles Verfahren, und die wissenschaftlichen und technischen Erfindungen bieten eine stetig sich vervollkommnende Handreichung dazu. Die allgemeinen Bildungsanstalten — die Gymnasien, Real- und Volksschulen — haben auch keine Ursache, die der Berufsbildung dienenden Institute scheel anzusehen. Im Gegenteil, wenn alles mit rechten Dingen zugeht, werden die Fachschulen auf die allgemeinen Bildungsanstalten fördernd zurückwirken; selbst eine von dorther kommende Ermahnung, ja recht

praktische und erreichbare Ziele ins Auge zu fassen, wird man hier nicht ohne weiteres abweisen dürfen. So weit ist also alles in Ordnung.

Das Verhältnis kann sich aber auch anders gestalten und hat es schon hier und da gethan. Wenn ein Gewässer in seinem Bette ruhig dahin fließt und in diesen Grenzen die mannigfaltigsten Dienste leistet, so ist das etwas ganz anderes, als wenn es, mit Gewalt die Ufer durchbrechend, das Land umher überschwemmt, durchwühlt und versandet. Das Begehren nach Fachschulen wird von eifrigen Genossenschaften — den gewerblichen u. s. w. Vereinen — rege erhalten, unterstützt, vorwärts getrieben. Trefflich; wenn nur die allgemeinen Bildungsanstalten sich ebenfalls solcher genossenschaftlicher Stützen erfreuten! — Wie nun, wenn die Liebe zu den Fachschulen einmal in eine Vorliebe für dieselben umschlüge und die allgemeinen Schulen darob in Mißkredit gerieten? Die Menschennatur, welche überhaupt gern nach dem Profitabeln, nach dem schnell und unmittelbar Nützlichen fragt, ist jener forcierten Vorliebe durchaus günstig: der Strom findet ein beträchtliches Gefälle vor. Wie, wenn er aus seinem Bette heraus- und auf das Gebiet der allgemeinen Bildungsanstalten hinüberträte? wenn man, wie es bereits geschehen ist, diesen letztern und namentlich den Volksschulen zumutet, sich in Vorbereitungsklassen für die Fachschulen umwandeln zu lassen, oder wenigstens so viel als möglich in diese Bahn einzulenken? wenn das große Heer der politischen, landwirtschaftlichen und gewerblichen Zeitschriften — wogegen die pädagogischen und kirchlichen ein geringes Häuflein sind — einmütig für diese profitable Idee Propaganda zu machen suchten? — „Es wird nicht eher besser werden," hieß es jüngst in einem verbreiteten naturwissenschaftlichen Blatte, „als bis der tausendmal wiederholte Ruf „„Trennung der Schule von der Kirche"" siegreich geworden sein wird. Bevor diese Trennung nicht vollzogen ist, werden unserm Gewerbestande die hundertfältigen Segnungen der neuern Naturforschung nicht zu gute kommen. Denn wenn der aus der Schule entlassene Knabe nicht mit einer gewissen Summe von Naturkenntnis und mit dem lebendigen Bewußtsein von der Bedeutung der Wissenschaft für das Gewerbe entlassen wird, so ist nicht zu erwarten, daß der aus ihm werdende Gewerbsmann aus dem tief ausgefahrenen Gleis des praktischen Schlendrians zu denkender Betriebsamkeit fortschreiten werde." Der Schreiber dieser Bemerkung hat etwas Richtiges im Auge, aber er schießt nicht nur über das Ziel weit hinaus, sondern tritt daneben eine Hauptbedingung gesegneten Schullebens mit Füßen. Wenn die Pfleger des volkswirtschaftlichen Fortschrittes den auf das Technische gerichteten Unterricht betonen, so sind sie auf ihrem Standpunkte im Recht; und wenn sie ihn überschätzen und den auf all-

gemeine Bildung abzielenden zu gering taxieren, so darf man auch mit dieser Einseitigkeit etwas Geduld haben. Die Vertreter anderer Interessen müssen nur an ihrem Teil ihre Pflicht thun und die Lobredner des Fachunterrichts an den rechten Ort und auf die rechte Zeit verweisen. Wo sind aber diese Vertreter? Freie Genossenschaften, welche die Aufgabe der allgemeinen Bildungsanstalten als echt und recht anerkennen und dafür einstehen, giebt es nicht. Die Kirche hat selber zu wenig Kredit oder steht doch in dem Verdachte, daß sie ebenfalls partikularistische Zwecke in den Schulen verfolge. Ein sehr isoliertes Schulregiment — der Form nach eine staatskirchliche Scholarchie — ist zur Zeit fast die einzige Schutzwehr.

Eine größere Gefahr entsteht aber für die wahre Volksbildung, wo die volkswirtschaftlichen Bestrebungen sich mit der anderswoher stammenden gemeinen Ansicht verbinden, welche die Schulen überhaupt nur als Unterrichtsanstalten betrachtet. Die Ursache dieser Gefahr ist jedoch, wie angedeutet, nicht in der regeren Sorge für Volkswirtschaft zu suchen, sondern vielmehr darin, daß den Pflegern der übrigen Quellen der Volkswohlfahrt das rechte Licht, die rechte Haltung und damit auch der Kredit zu sehr abhanden gekommen ist. Dies gilt, wo die bezeichnete Gefahr sich zeigt, im besondern Maße von der Kirche, weil sie im besondern Sinne den Beruf hat, ein Licht und Salz der Welt zu sein. Das Schlimmste aber ist zu befürchten, wenn selbst Schulmänner und Geistliche zu jener vulgären Auffassung vom Schulwesen heruntersinken und den Ast absägen helfen, auf dem sie selber sitzen. Als eins der auffälligsten Beispiele dieser Art fällt wohl jedem Leser das früher erwähnte berüchtigte Urteil des berühmten holsteinischen Theologen ein. Wo solche Anschauungen im Schulregimente und im Volke die Übermacht gewinnen, da müssen die Schulen auf die Würde von allgemeinen Bildungsanstalten, die als solche auch Erziehungsanstalten sind, verzichten; von dem Charakterzug der Familienhaftigkeit braucht nicht weiter die Rede zu sein. Hinsichtlich des Unterrichts wird dann alles gelobt und empfohlen, was diesem dienen kann oder zu dienen scheint, ohne Rücksicht darauf, ob die Erziehung darunter Not leidet, z. B. recht viele Schulklassen auf einem Haufen nach dem Muster der industriellen Fabriken, Fachunterricht auch in der Volksschule, Trennung der Geschlechter u. s. w. In einer namhaften Stadt sind unlängst die Leiter der evangelischen Schulen sogar auf den Gedanken gefallen, alle diese Vorteile miteinander zu verbinden. Die Schule hat jetzt eine Reihe von Klassen, die Geschlechter sind geschieden, an den Mädchenschulen Lehrerinnen angestellt und obendrein ist noch Fachunterricht eingeführt. Der ganze Mensch, die Persönlichkeit, hat in solchem Institut keine Bedeutung mehr; das Individuum (das Ungeteilte) wird, obwohl

schon die Sprache davor warnt, nach Möglichkeit geteilt; man zählt nur noch menschliche Kräfte und Eigenschaften. Da geht es also nicht erst „zur höchsten Höhe der Verfeinerung hinan," wie Lichtenberg einmal prophezeit hat, man ist schon dort angekommen. Doch — korrigieren wir uns, — die höchste Stufe der Verfeinerung ist's noch nicht. Jener Perserkönig, von dem der treffliche alte Rollin in seiner „Histoire ancienne" erzählt, wußte es noch feiner anzufangen. Er berief für seinen Kronprinzen nicht nur besondere Lehrer für die besonderen Unterrichtsfächer, sondern auch eine Reihe ausgesuchter Erzieher, von denen der eine den königlichen Knaben zur Tapferkeit, der andere zur Großmut, der dritte zur Geduld, der vierte zur Mäßigkeit u. s. w. anleiten sollte. Die alte heidnische Kultur war also der modern christlichen noch um einen Schritt voraus; wer weiß aber, wie lange.*)

---

2. Ein zweiter Blick gelte dem Gebiete des kirchlichen Lebens, soweit von dort aus das Geschick der Schule mit bestimmt wird.

„Aber kann denn von der Kirche her dem Schulwesen eine Gefahr drohen, dem familienhaften Schulleben ein Leid widerfahren?"

Thatsachen mögen auf diese Frage die Antwort geben.

Thatsächlich ist heutzutage auf keinem Gebiete mehr Disharmonie als auf dem kirchlichen, und zwar nicht bloß zwischen den verschiedenen Kirchen

*) Aus einem kleinen norddeutschen Staate wurde vor kurzem berichtet, der dortige Chef des Schulwesens, ein Generalsuperintendent, habe eine eigentümliche „Methode" ausgebildet und in die Schulen des Landes eingeführt, wodurch die außerordentlichsten Erfolge erzielt worden seien. „Die Unterrichtsweise stützt sich auf ein militärisches System, die Schüler sitzen schachbrettartig, werden nach Buchstaben genannt, und es wird die Unterweisung taktiermäßig vorgenommen." Ohne nähere Kenntnis ist es nicht ratsam, sich schon ein bestimmtes Urteil über die beschriebene Einrichtung zu bilden. Die Volksschule, welche es durchweg mit einer großen Schülerzahl zu thun hat, kann allerdings mancherlei äußere Hülfsmittel zur Regierung der Kinder wohl gebrauchen. Die unscheinbarsten und solche, die wenig Geräusch machen und sich leicht anwenden lassen, sind die besten. In dieser Hinsicht würden viele deutsche Lehrer von den frères des écoles chrétiennes, die zwar nicht im Unterrichten, wohl aber im Regieren der Schüler eine bewundernswerte Meisterschaft besitzen, noch vieles lernen können. Äußere Ordnung in der Schule ist hoch zu schätzen, so hoch wie die Windstille beim Säen. „Stille, als Mittel die Thätigkeit zu erzielen, ist das erste Geheimnis einer guten Schule" (Pestalozzi). Aber gewiß steht auch der Name einer menschlichen Persönlichkeit zu hoch, als daß er mit einem Buchstaben oder einer Nummer vertauscht werden dürfte. Wer dazu raten kann, ist auch auf dem Wege, den Begriff der Schule als einer Erziehungsanstalt zu verlieren oder er hat ihn gar schon verloren.

und Kirchlein untereinander, sondern innerhalb jeder der historischen Kirchen selber, soweit sie an der modernen Kulturentwicklung teil haben; am deutlichsten offenbaren sich die Differenzen natürlich in der evangelischen. Die einen halten dafür, daß in den bisherigen Kirchenglocken „eine Stimme von oben“ noch immer recht und rein ertöne; andern klingt diese Stimme zu altmodisch oder zu undeutlich, sie möchten die Glocken gern nach einer andern Kompositionsformel umgießen; die dritten erkennen überhaupt keine Stimme von oben an. Innerhalb der einen Kirche werden trotz der einen deutschen Zunge drei verschiedene Sprachen geredet, man versteht einander nicht mehr oder nur soweit, um zu wissen, daß der eine nicht will, was der andere will. Diese Spaltungen gehen viel tiefer als die der politischen Parteien, was sich schon daran erkennen läßt, daß die letztern doch noch ein gemeinsames Vaterland bekennen, für das sie gegen einen äußern Feind im Notfalle fest zusammenstehen, während bei den kirchlichen Parteien ein Einigungspunkt, ein inneres einigendes Band unerkennbar, wenigstens unsagbar ist.*) Zu offenem Ausbruche auf öffentlichem Boden hat sich der kirchliche Unfriede noch nicht überall entwickelt, doch zeigen die Eruptionen und Evolutionen in Baden, Rheinbayern und Hannover, was unter der Decke schlummert und schließlich allerorten zu erwarten steht, wenn nicht eine Überwindung der Gegensätze von innen heraus oder eine Auseinandersetzung zwischen den sich befehdenden Kräften gelingt.

Auf diesen zerklüfteten, vulkanischen Boden ist die Schule gebaut. Sie anderswohin verpflanzen, geht nicht; die Schule muß bei der Familie bleiben, und die Familie muß einer kirchlichen Gemeinschaft angehören. Eine Familie und eine Schule ohne kirchliches Bekenntnis ist wie ein Mensch ohne Charakter. Nun dringt der Kirchenstreit auch notwendig in die Schule ein und wirkt hier um so zerstörender, als sie es mit Unmündigen zu thun hat, bei denen das unbeirrte Vertrauen die erste Bedingung einer erziehlichen Einwirkung ist. Wird gar ein Stück des Kirchenlandes in die Luft gesprengt oder sinkt es ein, — was soll da aus der Schule werden? Es ist demnach unzweifelhaft, daß von kirchlicher Seite her der Schule ein Leid widerfahren kann; thatsächlich befindet sich diese schon im Leidenszustande und Schlimmeres steht in Aussicht.

Ist aber eine Schutzwehr dagegen möglich? Gegen den schlimmsten Fall freilich nicht; aber vorher kann doch wohl noch manches geschehen, damit die Unmündigen nicht gar zu sehr „geärgert“ werden. Jedenfalls ist von der Schule aus zu wünschen, daß die kirchlichen Parteien nicht gerade das Schulgebiet zum Schlachtfelde machen.

---

*) Sollte in dieser Hinsicht nicht die theologische wie die philosophische Ethik schwere Schulden auf dem Gewissen haben?

Allein nicht bloß gegen Erschütterung von unten, sondern auch gegen Verwirrung von oben ist das Schulwesen auf kirchlichem Boden nicht gesichert. Nur im Vorbeigehen sei kurz erinnert an die Geschichte des neuen Schulgesangbuches im Osnabrückschen. Das dortige Konsistorium gedachte ein recht urtextliches Buch in die Schulen und durch sie in die Häuser und in die Kirchen zu bringen, rief aber dadurch in den, durch ihre früheren Leiter dem Urtext und Ursinn längst entfremdeten Gemeinden einen solchen Sturm hervor, daß die Liedersammlung zurückgezogen und revidiert werden mußte. Man braucht hier (wie auch bei der jüngst versuchten Einführung eines neuen Katechismus in Hannover) mit den Opponenten nicht gemeinsame Sache zu machen und kann doch auf Grund dessen, was ein familienhaftes Schulleben und sein Schutz erfordert, gegen das Verfahren der betreffenden Kirchenbehörden ernste Bedenken hegen, abgesehen noch davon, was vom pädagogischen Standpunkte überhaupt dagegen zu erinnern ist. Wenn eine besondere Schulbehörde dort bestanden hätte, so würde sich dieselbe auch bei ganz gleicher kirchlicher Gesinnung doch entschieden dagegen verwahrt haben, daß ihr Gebiet zum Kampfplatze der kirchlichen Parteien gemacht werde.

Die exceptionelle Hannöversche Schulgeschichte ist übrigens zu dem Nachweise, daß das Schulleben auch mitunter der Kirche gegenüber des Schutzes bedarf, nicht einmal erforderlich. Dafür liegt ein geeigneteres Exempel vor, geeigneter um deswillen, weil es aus dem kirchlich wohlberufenen Wupperthal kommt und nicht bloß alles hübsch kirchenordnungsmäßig dabei zuging, sondern auch weder von ordentlicher noch von unordentlicher Opposition etwas zu sehen war. Das Ev. Schulblatt berichtete darüber in Nr. 9, 1859 folgendes:

„Vor etwa zwei Jahren haben im Wupperthal zuerst die beiden reformierten und später auch die drei lutherischen Gemeinden ein eigenes neues Kirchengesangbuch eingeführt; die unierte evangelische Gemeinde in Unterbarmen, welche schon ein besseres Gesangbuch besaß, fügte demselben nur einen Anhang bei. Es wird jetzt wohl in unserm Vaterlande nicht viele Städte von gleicher Größe geben, wo sämtliche Gemeinden hinsichtlich des Kirchengesangbuches so „auf der Höhe der neuen Kirchenzeit stehen" — wenn diese Zeitungsphrase erlaubt ist — als Elberfeld und Barmen. Das neue lutherische ist sogar von einem der ersten Kenner der Hymnologie für das beste in ganz Deutschland erklärt worden. — „Und dennoch soll im Wupperthal nicht alles in Ordnung sein?" So ist es. „Hat die Einführung vielleicht durch Oppositionsstürme hindurchgehen müssen?" Keineswegs; die neuen Gesangbücher sind nicht nur ohne Widerstreben, sondern mit vieler Freude aufgenommen worden. Die gestrengen konsi-

storialen Oberhirten in Hannover und anderswo, die mitunter etwas mitleidig auf das „kirchlich-dissolute“ Wupperthal herabsehen, werden wohl noch eine geraume Zeit arbeiten müssen, bevor sie in den großen Städten so leitsame und wohlgesinnte Gemeinden herangebildet haben. „Was fehlte denn nun an den neuen Büchern?“ Eine Kleinigkeit; die Autoren und Revisoren, namentlich des später erschienenen lutherischen Gesangbuches, hatten die kirchlichen Bedürfnisse und die Anforderungen der neuern Hymnologie fest genug im Auge behalten, aber — um es recht deutlich zu sagen — zufällig vergessen, daß es auch Schulen im Wupperthal giebt. Hätten diese Männer wirklich daran gedacht, so würde ihnen auch eingefallen sein, daß die hiesigen allgemeinen Bildungsanstalten — das Gymnasium, die Real-, höhern Töchter- und Volksschulen — zwar auf kirchlichem, aber nur zum kleinern Teil auf kirchengemeindlichem Boden stehen; daß selbst in Elementarschulen der letztern Art stets viele Schüler anderer Gemeinden sich befinden: daß mithin die kirchlichen Gesangbücher nur dann in den Schulen gebraucht werden können, wenn die zu lernenden Lieder nach Text und Melodie übereinstimmen. Die Kalamität, daß die Kirchengesangbücher nicht in den Schulen gebraucht werden konnten, hatte schon seit langen Jahren auf den Gemeinden gelastet, und die Lehrer freuten sich nicht wenig auf die neuen Gesangbücher, die ja auch eine Abschaffung dieses Übels mit Recht erwarten ließen. Aber wie sehr wurde diese Hoffnung getäuscht! Von den beiden Redaktions-Kommissionen, der reformierten und lutherischen, hatte jede auf eigene Faust gearbeitet und sich um die andere nicht bekümmert. Als nun nach sieben- und mehrjähriger Arbeit die Bücher endlich fertig waren und gedruckt zum Vorschein kamen, da zeigte es sich, daß auch die gemeinsamen Lieder leider wieder mehr oder weniger nach Text und Melodie verschieden waren, d. h. verschieden in einzelnen Vers- oder Melodiezeilen. Die lutherische Kommission war nämlich ein wenig strenger auf die ältern Texte zurückgegangen als die reformierte; und dann hatte die reformierte Melodien-Redaktion, zu welcher auch mehrere Lehrer gehörten, das Band mit der Provinzialkirche festgehalten, also die Melodien nach Rinck gewählt, während die Fachkundigen auf lutherischer Seite, zwei Musiklehrer in Elberfeld, nur ihrem musikalischen Wohlermessen gefolgt waren und an die Provinzialkirche (das Provinzialgesangbuch) und die Schulen nicht gedacht hatten. Nun ist das alte Elend in neuer Auflage auf lange Jahre hin wieder da. Aber nicht bloß die Schulen sind davon berührt, sondern auch das häusliche Leben, ferner die Jünglingsvereine, die kleinen Erbauungsgesellschaften, kurz alle konfessionell gemischten Kreise von der Familie an bis zu den großen Missionsversammlungen hin.

Stimmt ein solcher Kreis aus freier Brust ein geistliches Lied an, das in beiden Gesangbüchern steht, so kommt man im Text noch leidlich durch, auch in der Melodie geht es vielleicht einige Zeilen weit friedlich zusammen, dann auf einmal fahren die Stimmen auf gut lutherisch und gut reformiert auseinander. — Das Übel ist um so ärgerlicher, da nicht konfessioneller Eigensinn, sondern vielmehr das unerklärliche Übersehen der Schul- und Lebensbedürfnisse es verschuldet hat. Denn nur bei den gemeinsamen Liedern wäre eine Verständigung über Text und Melodie erforderlich gewesen; darüber hinaus und überhaupt in der Wahl der Lieder hätte jede Konfession nach Herzenslust ihre Eigentümlichkeit ausprägen können. Was freiwillig nicht geschehen war, mußte nun aus Not geschehen, sonst hätten die Schulen die Pflege des geistlichen Gesanges so lange vertagen müssen, bis die Väter der Kirche die Schulen und Familien nicht mehr vergessen können. Freilich ließ sich nicht alles wieder gut machen, was verdorben war. Doch geschah das Mögliche. Es wurde ein besonderes Liederbuch für den Schulgebrauch zusammengestellt, wie auch früher ein solches bestanden hatte; im Text folgte man vorwiegend dem lutherischen, in der Melodie ausschließlich dem reformierten, d. h. dem Provinzialgesangbuche. So konnte doch in den Schulen wieder gesungen werden. Daß dennoch viele Übelstände bleiben, ist leicht zu erkennen. Solange die kirchlichen Gesangbücher in den gemeinsamen Liedern nach Text und Melodie nicht übereinstimmen, sind durch Schuld der Kirche selber einem frischen Gesangesleben, das der Krücken des Vorsagens und Lesens entbehren kann, schwere Hindernisse in den Weg gelegt. Einigermaßen darf man sich auch wohl darüber wundern, daß von den höhern Kirchenbehörden, welche die Gesangbücher genehmigt haben, nicht danach gefragt worden ist, ob dieselben für die örtlichen Schul- und Lebensbedürfnisse berechnet seien."

„Diese Geschichte zeigt augenfällig, welche Kluft mitunter zwischen Kirche und Schule bestehen kann selbst da, wo man glauben sollte, es sei alles in schönster Ordnung; und zwar eine Kluft, die nicht in der Emancipationslust der Lehrer, sondern lediglich in dem beschränkten Gesichtskreise der Kirchenmänner ihren Grund hat. Wenn das nun in der kirchlich wohlberufenen Metropole des evangelischen Rheinlandes passieren kann, was läßt sich — wenn darauf hin ein Schluß erlaubt ist — anderwärts erwarten?"

„Ferner lehrt sie, wie uns dünkt, daß die Kirche nicht übel thäte, wenn sie in denjenigen Angelegenheiten, welche die Schule mitberühren, gelegentlich auch einen verständigen Schulmann ein wenig mitreden ließe. Die reformierten Gemeinden hatten sich in dieser Beziehung auch vorgesehen und wenigstens zu der Melodien-Kommission einen Lehrer heran-

gezogen. Die lutherischen Gemeinden glaubten eines solchen Beirates nicht zu bedürfen; und doch wäre wahrscheinlich schon der jüngste Hülfslehrer imstande gewesen, die betreffende Kommission über die Bedürfnisse der Schulen genügend aufzuklären."

„Drittens endlich ist aus den erzählten Vorgängen wieder klar zu ersehen, wie es den wohlgemeintesten Bestrebungen ergeht, wenn sie die historisch-gegebenen Verhältnisse nicht fest im Auge behalten und berücksichtigen. Sie erinnern nur zu sehr an den General, der einen Feldzugsplan entwirft, ohne das Terrain zu kennen, auf dem er kriegen will."

---

3. Den größten Einfluß übt in unsern Zeiten die politische Gesellschaft, der Staat, auf das Schulwesen aus.

Bekanntlich ist das nicht immer so gewesen. Unter dem 20. Mai 1662 befahl der große Kurfürst, „daß die Kirchen und Gemeinden allen Fleiß anwenden sollen, daß hin und wieder in Dörfern, Flecken und Städten wohlbestellte Schulen angeordnet werden." Dieser Befehl zeigt, daß der große Kurfürst es noch nicht für seine Sache hielt, für Schulen zu sorgen; er ermahnte seine Unterthanen, sich diese Sache mehr angelegen sein zu lassen, und das stand ihm als Landesherrn unzweifelhaft zu und stand ihm wohl. Unter Friedrich Wilhelm I. hielt die Staatsregierung in hiesigen Landen noch dasselbe Verhältnis zum Schulwesen fest. So verordnete die klevische Kammer am 26. Mai 1734, auf dem Lande sollten nur solche Schneider geduldet werden, die zugleich Schulmeister oder Küster seien; und zwei Jahre später (1736) wurde diesen privilegierten Schneider-Schulmeistern die Erlaubnis erteilt, zwei Gesellen zu halten. Man sieht, die klevische Regierung wollte den Schulen wohl und wollte ihnen zu Hülfe kommen, aber so, daß es weder dem Staate, noch den Gemeinden etwas kostete. Und in der That, indem sie den schneidernden Lehrern das Privilegium verlieh, ein damals zünftiges und an die Städte gebundenes Handwerk auf dem Lande und zwar mit zwei Gesellen treiben zu dürfen, verschaffte sie ihnen eine Einnahme, die der Regierung und den Gemeinden nichts kostete, höchstens den Mitgliedern der Schneiderzunft in den Städten etwas entzog, den Schulen aber wesentlich nützen mußte. Ob die Schneider-Schulmeister jener Zeit, die in den Freistunden ihren Gesellen Röcke und Hosen zuschnitten, übler situiert waren, als die „Herren Lehrer" heutzutage sind, die, um leben zu können, nebenbei auf dem Acker arbeiten oder Privatstunden geben müssen, bis sie vor Müdigkeit umfallen, — das ist noch sehr in Frage zu stellen. Jedenfalls kann man von den damaligen Regierungen nicht sagen, daß sie den Schulen viel versprochen,

aber wenig erfüllt hätten, oder daß sie beflissen gewesen wären, durch geringe Kosten sich den Ruf zu erkaufen, große Beförderer der Volksbildung zu sein.

Fünfzig und einige Jahre später heißt es aber im allgemeinen preußischen Landrecht (II. Tit. 12, § 1): „Die Schulen — — sind Veranstaltungen des Staates.“ Es scheint jedoch, daß die Kunst der „legislatorischen Monologe,“ welche man sonst den Redaktoren der neuern Verfassungen wohl nachrühmt, auch damals schon nicht unbekannt war; denn wenn man den angezogenen § des Landrechts wörtlich versteht, so würde er doch besagen, daß der Staat wie seine übrigen Anstalten so auch die Schulen aus seiner Kasse mit unterhalten wolle. So war es indessen nicht gemeint; vielmehr sollte das Schulwesen nach wie vor von den Privaten, Gemeinden und Kirchen unterhalten werden, aber der Staat wollte die Güte haben, es zu seinem und des allgemeinen Besten zu regieren. Die preußische Verfassungsurkunde vom Jahr 1850 drückt sich in dieser Beziehung vorsichtiger aus; sie sagt nicht, was damals ihrer Dreiundzwanzig und Tausende hinter ihnen wünschten, daß die Schulen Staatsanstalten seien, sondern bestimmt, daß die Gemeinden zu ihrer Unterhaltung verpflichtet sein und Staatsbeamte sie leiten und beaufsichtigen sollen. Daneben wird jedoch den Lehrern viel versprochen: die Rechte der Staatsdiener und ein auskömmliches Gehalt. Ähnlich ist in den andern deutschen Landen das Verhältnis des Staates zum Schulwesen geregelt worden. Vergleicht man nun das halbe Jahrhundert, während welcher Zeit die Schulen unter staatlicher Vormundschaft gestanden haben, mit den Jahrhunderten vorher, so fällt in die Augen, daß die Staatsregierung ihr Mündel in der That ein beträchtliches Stück vorwärts gebracht hat. Die alten, vielfach kümmerlichen Schullokale haben schönen und zweckmäßigen Schulhäusern Platz machen müssen; der Lehrerstand erhält jetzt eine geordnete, angemessene Vorbildung; das Schulhandwerk ist eine freie Kunst geworden oder doch auf dem guten Wege, es zu werden; die Dotationsverhältnisse sind besser und sicherer geregelt als früher, ebenso in manchen Gegenden die Pensionsverhältnisse; auch für die Witwen und Waisen der Lehrer ist schon viel geschehen. Freilich dürfen diese Verbesserungen nicht ohne weiteres alle dem Staatsschulregiment zu gute geschrieben werden; der Staat hat verhältnismäßig wenige Kosten dabei aufgewandt, nur die Seminarien werden direkt aus seiner Kasse unterhalten, im übrigen leistet er nur aushülfsweise einige Unterstützungen. Die Hauptzahler sind die Gemeinden, die Familien und die Kirchen gewesen. Durch die Ermahnungen und Befehle der Staatsregierung allein sind diese jedoch nicht dazu willig geworden, sondern ebenso sehr durch die nach und nach entstandene

Einsicht, daß die Besserung der Schulen ein segensreiches Werk sei. Zu dieser Einsicht hat unter andern auch der Schulstand selber durch ein reges Streben, sich und seine Dienste immer mehr zu heben, viel beigetragen, und dieses Streben angeregt zu haben, ist wieder vorzugsweise ein Verdienst der einzelnen Männer, welche auf den Kirchen- und höhern Schuldienst verzichteten, um sich mit Eifer dem Elementarschuldienst in den Seminarien zu widmen. So haben viele Kräfte und Umstände von verschiedenen Seiten her zusammengewirkt, um das Volksschulwesen aus dem verkümmerten Stande, in welchem die Kirche es hatte stecken lassen, herauszubringen. Der Staat ist einer der Mitwirkenden gewesen; das Verdienst wird ihm ungeschmälert bleiben. Daß aber dieses Verdienst nicht so groß ist, wie manche glauben und vorgeben, geht schon daraus hervor, daß immer noch in denjenigen Gegenden, wo die Kirchen und Familien noch nicht das rechte Interesse am Bildungswesen gewonnen haben, sich die Lehrer in höchst kümmerlicher Lage befinden, in einer Lage, die man in andern Gegenden schon vor einem halben Jahrhundert nicht mehr kannte. Wäre der Staat allein oder auch nur vorzugsweise der „Schöpfer" des verbesserten Schulwesens, so würden in seinem Bereiche solche auffälligen Unterschiede in der Schuldotation nicht vorkommen dürfen. In reinen Staatsangelegenheiten wie Militär-, Justiz-, Postwesen u. s. w. ist auch dafür gesorgt, daß die betreffenden Beamten in der einen Gegend ebensogut ihren gebührlichen Anteil am Budget bekommen, als die in den andern. Die landrechtliche Proklamation: „die Schulen sind Veranstaltungen des Staates," ist demnach zum größten Teil, nämlich was die Unterhaltung der Schulen betrifft, nicht erfüllt worden, — glücklicherweise, setzt der Schreiber dieses in seinem Sinn hinzu, — und es liegt Grund genug vor, zu glauben, daß auch die Versprechungen, welche die Verfassungsurkunde den Lehrern hinsichtlich ihres Gehaltes macht, auf dem bisherigen Wege nicht erfüllt werden können. Die Familien, die Kirchen und die Lehrer haben Ursache, der Staatsregierung für viele ihrer Bemühungen um das Schulwesen dankbar zu sein; der Staat verstand seine Zeit, als er die Schulvormundschaft übernahm. Es kommt aber die Zeit, und wir glauben, sie ist schon jetzt, wo das Schulregiment in die „rechten Hände" gelegt werden kann. Jedenfalls wäre es, damit das geschichtliche Urteil nicht gefälscht werde, wohlgethan, den Quellen der Schulverbesserung in den letztvergangenen fünfzig Jahren genauer nachzuspüren, als diejenigen es gethan haben, welche die Ausführung der landrechtlichen Proklamation für das Ende der Wege Gottes in der Schulentwicklung halten. Dem Staate selbst ist schlecht damit gedient worden, daß man von seinem Wirken zum Besten des Schulwesens so gar viel Redens gemacht, und seine Be-

amtenschaft die Lobpreisungen „des Landes der Schulen" so vergnüglich in ihr Verdienstkonto einregistriert hat. Dadurch sind die Lehrer, und nicht sie allein, vielfach dazu verleitet worden, vom Staate auch solche Dienste zu begehren, die er — zumal wenn er ein Großstaat ist — doch nicht leisten kann, und, weil sie nun immer und immer vergebens hoffen mußten, den guten Willen der Staatsoberen anzuklagen und mit den Unzufriedenen aller Art Chorus zu machen.

Wir müssen jedoch diese Betrachtung über das Verhältnis des Staates zum Schulwesen abbrechen, weil an dieser Stelle zunächst zu fragen ist, wie sich der weitreichende Einfluß des staatlichen Schulregimentes zu dem von uns gewünschten familienhaften und naturwüchsigen Charakter der Schule stelle.

In einem Bericht über die Schulen in der Schweiz von Dr. Gräfe heißt es (Pädagog. Jahresbericht, 1859, S. 530):

„Nicht in allen Kantonen findet sich ein so lebendiges Streben nach Verbesserung der Schulbildung als in Zürich und einigen andern, und der stetige Fortschritt zum Besseren wird, wie uns scheint, auch in den letztern, durch zwei Umstände gefährdet."

„Das ganze politische Leben in der Schweiz bringt es mit sich, daß die Schule in das Parteigetriebe hineingezogen wird. — Der Lehrer muß mehr oder weniger entschieden einer der großen politischen Parteien, die nach regelmäßigem Verlauf abwechselnd an die Spitze der Geschäfte treten, sich anschließen; insbesondere aber wechseln die Personen und der Geist in den obern Schulbehörden und in den Lehrerbildungsanstalten nach Maßgabe des Einflusses der politischen Parteien, so daß, was im Laufe eines halben oder ganzen Jahrzehnts aufgebaut worden, in den folgenden ganz oder zum Teil wieder beseitigt oder durch anderes ersetzt wird."

„Der andere Umstand, welcher eine stetige Fortentwicklung der schweizerischen Schule erschwert, ist die rätselhafte Sucht, den Unterricht in allen Volksschulen desselben Kantons von Amts wegen nach ein und derselben Schablone zuzuschneiden und in gleiche Formen zu gießen, indem Lehrpläne Lehrgänge, Lehr- und Lernmittel von oben her für alle Lehrer obligatorisch gemacht werden. Ob dies in allen Kantonen geschieht, wissen wir nicht, aber von den Hauptkantonen ist es bekannt. Rätselhaft erscheint jenes Streben, weil in der Schweiz in andern Verhältnissen die freieste Bewegung stattfindet, aber erklärlich ist es allerdings. Denn es hängt unstreitig damit zusammen, daß die jedesmal herrschende Partei ihre Anschauungen und ihren Willen zu allgemeiner Geltung bringen will, und vielleicht auch damit, daß bei der in der Schweiz herrschenden völlig freien Bewegung der einzelnen, gewisse öffentliche Verhältnisse um so schärfer um-

grenzt werden. Aus der noch sehr verschiedenen Bildungsstufe der Lehrer würde sich jene Erscheinung nicht genügend erklären lassen. Daß aber diese Sucht, den Unterricht und die Schuleinrichtung in allem Wesentlichen (und Unwesentlichen!) zu uniformieren, für die stetig fortschreitende Entwicklung des Schulwesens ein Hemmschuh sein muß, ist klar."

Da haben wir also einige der Gebrechen, welche dem Schulwesen unter der staatlichen Vormundschaft und zwar gerade in den vielgepriesenen republikanischen Musterstaaten notwendig anhaften, nackt und bloß vor uns. In den deutschen monarchischen Staaten, namentlich in den großen, kennt man diese Hindernisse des Schulfortschritts in dem vorbeschriebenen Umfange glücklicherweise noch nicht. In dieser Ausdehnung hängen sie eben mit der rein demokratischen Verfassung und den kleinen politischen Gemeinwesen zusammen. Auch existiert in der Schweiz so wenig eine freie Kirche wie ein freies Schulwesen. Religionsfreiheit heißt noch nicht Freiheit der Kirche, und Unterrichtsfreiheit heißt nicht Freiheit des Schulwesens; der politische Pöbel pflegt freilich diesen Unterschied nicht zu sehen, und die politischen Füchse finden es nicht wohlgethan, darauf aufmerksam zu machen.*) Dem Anfange nach zeigen sich die bezeichneten Schulgebrechen in allen deutschen Staaten, wo schroffe politische Parteien sich gebildet haben, und das Schulwesen ein Zweig der politischen Verwaltung geworden ist. Und wenn hier, besonders in einem vielgestaltigen Großstaate, das Parteiregiment zur vollen Ausbildung gelangte und bei dem Centralisationssystem auch die Uniformierungssucht der schweizerischen Staats- und Schulherren sich aneignete, so würden die Schulen in manchen Stücken noch viel übler fahren, als in den kleinen schweizerischen Ländchen. In Preußen z. B. wird lebhaft eine neue Organisation der Schulverhältnisse gewünscht. Diese Wünsche sind in der That sehr berechtigt. Die bestehende Ordnung hat stellenweise empfindliche Lücken; an anderen Stellen ist sie mit den veränderten Zeitverhältnissen im Widerspruch; in dritter

*) Eine ganz sonderliche Kalamität, die auf den Schulen mancher Kantone (St. Gallen, Aargau, Basel-Landschaft, Genf u. s. w.) lastet, das sogenannte Patentsystem, d. h. die periodische Erneuerungswahl der Lehrer, hat das obige Referat nicht erwähnt. Die demokratische Republik ist es nach den Konsequenzen ihrer Verfassungsprincipien sich selbst schuldig, kein einziges Amt zu einem lebenslänglichen zu machen. Bern, Zürich, Waadt, Basel und noch einige andere Kantone haben bisher die Konsequenzen des demokratischen Princips noch nicht auf den Lehrstand anwenden mögen; man ist dem richtigeren Grundsatze gefolgt, welcher in den monarchischen Staaten gilt. Es hat sich aber auch mitunter gezeigt, daß die Ereignisse stärker waren, als das Gesetz resp. die Observanz; in Zürich mußten bekanntlich seiner Zeit der Prof. Dr. Strauß und der Seminardirektor Scherr auf Andrang des Landvolkes durch einen Machtspruch des großen Rates abgesetzt werden.

und vierter Hinsicht fehlt wieder etwas anderes. Will man nun eine allgemeine, dem ganzen Staate geltende Schulorganisation schaffen, so muß dieselbe, um für die verschiedenen Landesteile zu passen, entweder auf allgemeine Bestimmungen sich beschränken, wodurch an den bestehenden Übeln kaum etwas Nennenswertes gebessert wird, — oder aber es kommt eine Schulordnung heraus, die in den besser situierten Landschaften nur als eine Schulunordnung, als ein wahres Schulunglück empfunden werden würde, ganz abgesehen noch davon, was für Ungebührlichkeiten eine einseitige politische Partei hineinverweben, und wie dann auf Grund dieser Ordnung ein fanatisches demokratisches oder aristokratisches Regiment in das innere Wesen der Schule hineinregieren könnte.

In der angeführten Notiz über die schweizerischen Schulzustände sind übrigens nur einige Hindernisse der Schulentwicklung, welche mit dem staatlichen Schulregimente in den modernen Staaten verbunden zu sein pflegen, namhaft gemacht worden. Wir müssen die Lage der Schule, wo diese ein Teil des Staatswesens geworden ist, noch etwas genauer zu analysieren versuchen.

In diesem Verhältnis kommt erstlich und vor allem in Betracht die Verflechtung der Pädagogik mit der Politik; zum andern das Centralisationssystem in der Gesetzgebung und Verwaltung. Bei letzterem ist dann wieder zu unterscheiden, ob die politische Gesellschaft, von der es sich gerade handelt, bloß einen sog. „Staat" d. i. einen Kleinstaat darstellt, oder ob sie ein wirklicher, selbständiger, ein Großstaat ist; und ferner: ob die Centralisation nach Gebühr nur auf wesentliche Dinge sich erstreckt, oder ob man über Gebühr auch bis in das Unwesentliche und Kleinliche hinein zu uniformieren sucht. —

Die erste böse Folge der Verflechtung von Pädagogik und Politik liegt darin, daß das Schulwesen in das Geschaukel und Gedränge der politischen Parteien hineingerät. Das ist absolut vom Übel. Die Anstalten zur Bildung der Jugend können das Klima des politischen Wechselfiebers nicht ertragen. „Bei der Erziehung ist wie beim Brüten Stille und Wärme nötig." Schule und Familie müssen, soweit es überhaupt möglich ist, in Verbindung und Harmonie bleiben; die Gründe dieser Verwandtschaft liegen tiefer und sind fundamentaler, als die, welche Schule und Staat miteinander verbunden haben. Der Lehrer bekleidet ein Vertrauens-Amt, nicht ein obrigkeitliches. Hat er — und gleichermaßen auch der Pfarrer — nicht mehr freien, offenen Zugang in die Häuser, so sind ihm auch die Herzen der Kinder verschlossen.

Schlimm ist es, daß in freien Staaten die Lehrer als Bürger genötigt sind, sich irgend einer der politischen Parteien anzuschließen; aber

es ist nicht das schlimmste, da dies immer noch in einer Weise geschehen kann, wodurch die Schule nicht zu sehr davon berührt wird. Schlimmere Folgen hängen sich daran, daß die Schule als solche an das Schicksal der politischen Parteien gebunden ist, und dadurch ihre Interessen mit den guten oder bösen Tendenzen dieser Parteien verflochten sind. Nimmt z. B. die eine Partei sich mit wahrem oder erheucheltem Eifer des äußern Wohls der Schule, namentlich der Volksschule, an, die bekanntlich der äußern Pflege noch sehr bedarf: so liegt für die Lehrer die Versuchung gar zu nahe, auch ihrerseits diese Partei tapfer zu unterstützen, dafür zu agitieren, auch wenn sie die politischen Absichten derselben nicht ganz billigen können. Oder aber: eine Partei verfolgt Zwecke, die das Schulleben in seinem innersten Wesen zu gefährden drohen, — kann da ein treuer, gewissenhafter Schulmann seine Hände in den Schoß legen, wenn er diese Gefahr heranrücken sieht? Muß er nicht notgedrungen um seines Berufes willen aus seinem Berufskreise heraus auf das politische Kampffeld treten, — vielleicht ein politischer Agitator werden, um den Schulfeind abwehren zu helfen? Solange die kirchlichen Angelegenheiten mit den staatlichen in dem Maße verflochten sind, wie es dermalen noch in der Schweiz und in den meisten deutschen Landen der Fall ist, hat es wenig Sinn und noch weniger Bedeutung, den Kirchenbeamten die Teilnahme an politischen Bestrebungen übelnehmen oder gar verbieten zu wollen. Die Thatsachen sind stärker als Verfügungen, die auf unklaren Principien ruhen. Wohl rät einerseits das geistliche Amt seinem Inhaber dringend, sich nicht in fremde d. h. hier in politische Händel zu mischen, andrerseits aber rät und fordert dasselbe Amt, sich ja um diese Dinge zu bekümmern, weil der Kirche Wohl und Wehe mit daran hängt. Ganz in derselben Lage sind die Schulmänner. Die Kirchen wie die Schulen leiden freilich darunter, wenn ihre Diener nicht mit ungeteiltem, ruhigem Gemüte sich ihrem Berufe widmen; wenn sie sich mit den Familien, an die sie gewiesen sind, um fremder Interessen willen verfeinden; oder gar in der eifrigen Verfolgung dieser Interessen in den nächsten Amtspflichten etwas versäumen; — aber sie leiden auch und vielleicht noch mehr, wo vom rein staatlichen oder gar vom einseitigen politischen Parteistandpunkte aus ohne Kenntnis und Würdigung ihrer innern Natur in sie hineingegriffen wird. Darum hat kein Staatsmann und überhaupt niemand das Recht, mit den Kirchen- und Schulmännern über ihre Beteiligung an politischen Bestrebungen hart zu rechten; die erste Schuld an dem, was daran Schlimmes ist, tragen Diejenigen, welche die Kirche und die Schule in das politische Gemeinwesen verflochten haben und diesen Zustand aufrecht erhalten helfen. Erst dann, wenn die Schulen und Kirchen von der Gesetzgebung und dem

Regimente des Staates — nicht absolut getrennt, aber so viel als möglich — gesondert sind, darf man mit Fug den Kirchen- und Schuldienern vorwerfen, daß sie sich um fremde Dinge bekümmern, wenn sie über die gemeine Bürgerpflicht hinaus sich mit politischen Angelegenheiten befassen; dann wird aber auch höchst selten sich ein Anlaß bieten, solchen Vorwurf zu erheben; dann, aber auch erst dann werden Kirchen und Schulen ruhig und ihrer Natur gemäß sich entwickeln können.

Ein zweiter Übelstand, welcher aus der Verbindung des Schulwesens mit dem Staate entspringt, ist der, daß mit dem Wechsel im Staatsregiment auch stets eine Veränderung des Schulregiments eintritt, und nun vielleicht, „was im Laufe eines halben oder ganzen Jahrzehnts aufgebaut worden, in dem folgenden ganz oder zum Teil wieder beseitigt oder durch anderes ersetzt wird.“ So wenigstens hat man es in der Schweiz erlebt. Daß dort bei einem politischen Systemwechsel auch viele Lehrer, sobald das Patent erloschen ist, ihre Stellen verlieren, ist selbstverständlich, ist aber im Grunde vielleicht nicht so schlimm, als wenn sie ihren Posten behielten und dagegen von fünf zu fünf Jahren auf Kommando ihre Überzeugung wechselten. In monarchischen Staaten pflegt ein Wechsel des Verwaltungssystems nicht so häufig und in so krassen Gegensätzen vorzukommen, als in demokratischen Republiken: dort ist also auch die Schule gegen die bezeichnete Ungebühr geschützter als hier. Nichtsdestoweniger kennt man auch in den deutschen kleinen und großen Staaten das Kommando zum pädagogischen Changieren zur Genüge, wir meinen nämlich einen solchen Wechsel im Schulregiment, der nicht durch eine ordnungsmäßig sich durchgearbeitete bessere pädagogische Ansicht, sondern durch eine Änderung des staatlichen Verwaltungssystems herbeigeführt ist. Als z. B. in Preußen das Ministerium Manteuffel in der Fülle seiner Kraft stand und durchaus „Herr der Situation“ war, erschien für die sämtlichen Volksschulen von Königsberg bis Emmerich ein neues Unterrichtsreglement, das bekannte, vielbesprochene „Regulativ“. Sofern diese Verordnung auf Einfachheit des volksmäßigen Unterrichts, auf Anschaulichkeit im Erkennen, auf Gründlichkeit im Wissen, auf Sicherheit im Können dringt, kann man wohl sagen, daß sie einer redlich sich durchgearbeiteten gesunden pädagogischen Überzeugung den angemessenen gesetzlichen Ausdruck entgegenbrachte. Andrerseits enthält das Regulativ auch Bestimmungen, die auf den ersten Blick als solche zu erkennen sind, welche einseitige politische oder kirchliche Parteitendenz hineingewebt hat, wie dritterseits auch solche und zwar sehr gesunde Ansichten sich darin ausgesprochen finden, welche die Schulwelt durchweg noch nicht fassen kann und namentlich darum noch nicht fassen kann, weil die Kirche seit langen Jahren ihre Schuldig-

keit nicht gethan oder selber von der besseren pädagogischen Einsicht zu wenig profitiert hat, — Ansichten also, mit denen der Staat durch die Schule in die Kirche hinein gleichsam „innere Mission" zu treiben versuchte. Als die sogenannte „neue Ära" in Preußen anging und der Minister von Bethmann-Hollweg an die Spitze des Staatsschulwesens trat, erließ derselbe unter dem 19. November 1859 eine Verfügung, wodurch manche Bestimmungen der Regulative, namentlich diejenigen für den Religionsunterricht, merklich modifiziert und in der That auch verbessert wurden. Diese Verbesserungen verdankte man aber wiederum nicht einer inzwischen bis nach oben durchgedrungenen Reinigung der pädagogischen Überzeugung, sondern lediglich dem politischen Systemwechsel. Kein Wunder also, daß diese irreguläre Herkunft des Erlasses noch manche andere Irregularitäten erzeugte. In einem Regierungsbezirk z. B., wo die Regulative von vielen Geistlichen und Lehrern mit einem wahren Applaus aufgenommen worden waren, hatte die „neue Ära" einen andern Chef an die Spitze der Regierung gebracht. Einige Monate nach dem erwähnten Erlaß des Ministers erschien von dieser Bezirksregierung eine Verfügung an die Schulinspektoren, welche also anhebt: „Das evangelische Elementarschulwesen des hiesigen Regierungsbezirks befindet sich im allgemeinen in einem wenig befriedigenden, den gesteigerten Bildungsbedürfnissen der Gegenwart und den desfallsigen Anforderungen des Unterrichtsregulativs vom 3. Oktober 1854 keineswegs entsprechenden Zustande." Dann geht die Verfügung die einzelnen Unterrichtsgegenstände durch, bezeichnet die darin obwaltenden Mängel, rügt besonders, „daß seither in nur zu vielen Schulen geradezu auf das gedächtnismäßige Wissen und Können, zu offenbarem Nachteil wahrer religiöser Geistes-, Herzens- und Lebensbildung ein unverhältnismäßig hoher Wert gelegt worden ist;" rügt ferner sehr stark die unzulänglichen Leistungen in der Muttersprache, weiter die im schriftlichen Rechnen, in der Naturkunde, im Zeichnen u. s. w. Die Kritik schließt: „Daß dieser ungenügende Zustand nicht länger geduldet werden darf, liegt dermaßen zu Tage, daß es sich nur noch darum handeln kann, die Mittel, mit welchen dawider einzuschreiten, nach allen Seiten in wirksame Anwendung zu bringen." — Fast gleichzeitig mit dieser Verfügung erschien in einem andern Bezirk, wo noch im Sinne der „alten Ära" regiert wurde, ein Reskript, worin es also heißt: „Ein Lehrer, welcher behauptete, in acht Schuljahren den in den Regulativen seinen Schülern für das Gedächtnis dargebotenen Stoff des Religionsunterrichts nicht bewältigen zu können, würde sich selbst das Zeugnis geistiger Armut und Trägheit ausstellen." — — „Um jedoch alles Übermaß, liege es auch nur in der geringen Fähigkeit des Lehrers zur Leitung von Gedächtnis-

übungen, zu verhüten, hat der hohe Erlaß (des Ministers) vom 19. November 1859 ausdrücklich bestimmt u. s. w." — Der Inhalt der angezogenen beiden Regierungsverfügungen geht uns hier, wie der Leser verstehen wird, an sich nicht an, sondern nur ihr Verhältnis zu einander und zum Ministerial-Erlaß. Die eine hält für diejenigen Lehrer, welche sich nicht selber ein Armuts- und Trägheitszeugnis ausstellen wollen, an allen religionsunterrichtlichen Forderungen der Regulative unverrückt fest und läßt die Beschränkungen des Ministerial-Erlasses nur da gelten, wo es den Lehrern an Fähigkeit zur Leitung der Gedächtnisübungen gebricht; die andere dagegen empfiehlt diese Beschränkungen im vollsten Sinne allen, auch den günstig gestellten Schulen und schreibt für die Halbtagsschulen noch weitere Ermäßigungen vor. Jene Regierungsverfügung, welche an den Regulativen strikte festhält, erschien auch in dem ministeriellen Centralblatt, kam also auch den Lehrern in dem erwähnten andern Regierungsbezirke zu Gesicht. Wie sollten diese nun in dem Wirrwarr des Hin- und Hercensurierens sich zurechtfinden? und wie mag die Schule mit ihren Dienern und Interessenten zu einer solchen Schulleitung Vertrauen gewinnen, die mit dem wechselnden oder stabilen politischen System gehen und stehen muß?

Einem dritten Übel sind die Schulen in den meisten schweizerischen Kantonen dadurch unterworfen, daß die regierende Partei in der Regel bemüht ist, „das gesamte Schulwesen möglichst nach derselben Schablone zuzuschneiden, die Lehrpläne, Lehrgänge, Lehr- und Lernmittel von oben her für alle Lehrer obligatorisch zu machen." Mit Recht bezeichnet Dr. Gräfe diese Vielregiererei als einen Hemmschuh für die stetig fortschreitende Entwicklung des öffentlichen Bildungswesens.

In Deutschland kann man häufig die Meinung aussprechen hören, diese Schablonenliebhaberei der schweizerischen Schulverwaltungen sei gegenüber den in anderer Beziehung so freien Verhältnissen in der Schweiz gar rätselhaft. Dieser Meinung liegt ein ziemlich grobes Mißverständnis zum Grunde: man verwechselt „Freiheit" und „politische Rechte." In einer demokratischen Republik hat der Bürger allerdings mehr politische Rechte als in jeder andern Staatsverfassung; ob aber die Einzelnen wie die Genossenschaften und Anstalten — die Kirche, die Schulgemeinde, die Privatlehrinstitute, die Presse, der Freimaurer- und der Jesuitenorden u. s. w. u. s. w. — dort mehr Freiheit besitzen als anderswo, — das ist sehr die Frage. Darüber entscheidet die demokratische Majorität ebenso absolut wie in der absoluten Monarchie der Fürst mit seiner hohen Beamtenschaft. Das Ja und Nein hängt bei dieser Entscheidung erstlich davon ab, ob die absolute Majorität oder die absolute Autorität liberal

ist, d. h. nicht, ob sie eine liberale Doktrin, sondern ob sie eine liberale Gesinnung hat, und dann davon, ob mutmaßlich ihre Herrschaft neben den Freiheiten, welche den Einzelnen und den Korporationen verliehen werden könnten, zu bestehen vermag. Reden die Parteiführer der omnipotenten Majorität ein, bei einer freien Presse, die ja auch den Gegnern zu gute kommt, sei es nicht möglich, die errungene Macht zu behaupten und die projektierten Reformationen durchzuführen, so wird die Presse eingeschränkt, soweit es nötig scheint. Ebenso kann es den Kirchen, der Schulgenossenschaft, den katholischen Orden, dem Freimaurerbunde, — kurz allem, was im Staate frei leben und weben will, ergehen. Es ist möglich, daß man irgendwo allen diesen Genossenschaften und Instituten völlig freien Raum gönnt, möglich, daß sie allesamt sich bücken und drücken müssen, möglich endlich — und das wird der häufigere Fall sein, — daß man den einen Freiheit gewährt und die andern unterdrückt, z. B. den geheimen Bund der Logen duldet, den geheimen Bund der Jesuiten aber nicht, oder umgekehrt. — Der Unterschied zwischen „Freiheit“ und „politischen Rechten“ ist also in der That groß genug, um bald eingesehen werden zu können. Nichtsdestoweniger will er in Deutschland, obgleich hier männiglich sich seit Jahren eifrig mit Politik befaßt, selbst vielen sonst gescheiten Leuten nicht begreiflich werden, zum großen Schaden für ein wahrhaft freies Leben im Staate.

Wenn nun in einer demokratischen Republik, beispielsweise in den schweizer Kantonen, manches nicht so frei leben und naturwüchsig sich gestalten kann, als vielleicht anderswo in einer absolutistischen Monarchie, so darf man übrigens bei den betreffenden republikanischen Regenten nicht sofort auf illiberale Gesinnungen schließen. Die momentan herrschende Partei in einem solchen Staate, namentlich in einem kleinen, muß notgedrungen die freien Genossenschaften scharf im Auge und fest im Zügel halten, wenn sie ihr Regiment aufrecht erhalten will; nicht aber darum, „weil“ — wie oben gesagt wurde — „bei der völlig freien Bewegung der Einzelnen gewisse öffentliche Verhältnisse um so schärfer umgrenzt werden,“ sondern darum, weil durch die der schwankenden Masse verliehenen politischen Rechte die Regierungsstühle auf einem runden Fußgestell stehen und daher schon bei einem kleinen Ruck von der einen oder der andern Seite herunterzufallen drohen. Ein monarchischer Staat dagegen, namentlich ein großer, der eine leidlich gute Verfassung hat, ist in der glücklichen Lage, unter seinem Schutzdache den Einzelnen und den Genossenschaften ungleich größere Freiheiten gestatten zu können, wenn er will, und kann es um so besser, je stärker seine Regierung ist. Hier kommt es eben auf den guten Willen der Regenten an; die demokratischen Republiken können

es aber nicht immer, auch wenn sie wollen. Die Evangelischen am preußischen Niederrhein z. B. erfreuen sich seit 250 Jahren einer freieren Kirchen- und Schulverfassung, als die „freien“ Schweizer je gehabt haben und schwerlich je bekommen werden. Wo in den schweizerischen Kantonen sogenannte Kirchen- und Schulsynoden bestehen, da stellen diese keineswegs organisierte freie Kirchen- und Schulgenossenschaften, sondern weiter nichts als die geordnete Kirchen- und Schuldienerschaft, also ein Stück Hierarchie und Scholarchie dar, — Kollegien, denen der Kirchen- und Schulherr, der Staat, gewisse Rechte, z. B. das Antrags- und Vorberatungsrecht, verliehen hat, die er aber im übrigen unter sicherer Kontrolle hält. Ein wunderlich Ding, — erst die Hierarchie und Scholarchie zu organisieren, um nachher die Last zu haben, diese Mächte mit Argwohn beaufsichtigen zu müssen. Kirchliche „Synoden“ wie in der Schweiz hat man übrigens auch in den unter staatlicher Vormundschaft stehenden konsistorialen Kirchen in den norddeutschen Ländern vorlängst gekannt.*)

Die Uniformierungs-„Sucht“ der schweizerischen Schulverwaltungen ist nach dem Gesagten nicht schwer zu erklären, besonders wenn man noch weiß, daß auch die Lehrer selbst, welche zu der ans Ruder gekommenen Partei gehören, gewöhnlich sich beeilen, auf eine „neue Organisation“ des Schulwesens und auf neue obligatorische Lehrpläne und Lehrmittel zu dringen. Die einen in dieser Partei — sie bilden vermutlich die Mehrzahl — glauben, wenn die Jugend nicht striktissime nach ihrer Ansicht gebildet werde, so würde ihr Regiment keinen Bestand gewinnen. Den

---

*) Gesetz vom 21. Dezember 1846, betreffend die Schulkapitel und die Schulsynode im Kanton Zürich.

§ 1—7 handelt von den Schulkapiteln. Die Primar- und Sekundarlehrer (inkl. Seminarlehrer) jedes Bezirks bilden ein Kapitel. Versammlung viermal jährlich. Thätigkeit: theoretische und praktische Übungen; Gutachten über die Lehrmittel an den Erziehungsrat; Wahl der Vorsteher, der Deputierten zur Prosynode; Verhandlungen über die an die Synode zu stellenden Anträge u. s. w. Jedes Kapitel erhält jährlich dreißig Fr. für die Bibliothek und dreißig Fr. Kostenersatz für den Präsidenten.

§ 8—18: Die Schulsynode.

„§ 8. Die Mitglieder der Schulsynode sind die Mitglieder der sämtlichen Kapitel und die an den Kantonallehranstalten angestellten Lehrer.“

„§ 9. Mit beratender Stimme können beiwohnen: die Mitglieder des Erziehungsrates, die Aufsichtskommissionen der Kantonalschule und des Seminars und die Mitglieder der Bezirksschulpflegen.“

(Die Synode stellt Wünsche und Anträge an die Behörden. Jährlich eine Versammlung.)

Man sieht, diese Kapitel und Synoden sind weiter nichts als amtliche, mit einigen Rechten ausgestattete Kreis- und Kantons-Lehrerkonferenzen.

andern, wozu namentlich die Lehrer gehören, waren die von der gestürzten Partei eingeführten Einrichtungen und Bücher unbequem; sie verlangen nach Änderung, denken aber vielleicht nicht daran, daß nun diese Änderungen, wenn sie obligatorisch sind, der Gegenpartei wieder unbequem werden. Wahrscheinlich giebt's auch dritte, die in ihrem illiberalen Fanatismus für die erkorenen Ideale gar nicht danach fragen, ob die vorzunehmende Uniformierung um des staatlichen Regiments willen nötig oder irgendwo unlieb sei: sie wollen schlechthin ihre Ansicht durchgeführt sehen. Alle drei aber denken nicht daran, ob die Schule ihrer Natur nach solche oktroyierte „Organisationen", Reorganisationen und Re-reorganisationen ertragen kann, können auch füglich nicht daran denken, weil das Schulwesen nach langjähriger Observanz rein staatsmäßig behandelt wird und keine organisierte freie Schulgenossenschaft vorhanden ist, welche die Natur ihres Pfleglings kennt und mit berufsmäßiger Eifersucht über sein Wohlergehen wacht.

Übrigens ist die Uniformierungssucht auch unter dem Schulregiment der monarchischen deutschen Staaten nicht unbekannt. Der Sage nach soll Bayern die schweizerischen Republiken sogar übertreffen. (Vergleiche die Schrift von C. F. Roth: „Das Gymnasial-Schulwesen in Bayern.") Bis zum Erlaß der Regulative konnte man im preußischen Volksschulwesen über eine zu detaillierte und uniformierende Schulgesetzgebung nicht klagen, eher über das Gegenteil; nachdem aber einmal der Weg betreten ist, von der Centralregierung aus den Unterricht sämtlicher Volksschulen zu regeln, werden wohl auch hier die höhern Grade des Übels nicht lange auf sich warten lassen, wenn es nicht gelingt, die Erziehungs- und Unterrichtsangelegenheiten dem Getümmel der politischen Parteien zu entziehen und ihnen in organisierten Schulgenossenschaften eine kräftige Schutzwehr zu geben.

Es giebt der Übel, welche die Schule treffen, wo der staatliche Einfluß auf sie übermächtig wird, noch eine lange Reihe. Eins derselben, was für gewöhnlich weniger in die Augen fällt, aber — zum Teil eben deshalb — das *allerschlimmste* ist, muß hier wenigstens mit einigen Worten erwähnt werden.

Milch ist ein treffliches, gesundes Nahrungsmittel für jung und alt, sonderlich aber für die liebe Jugend; der Wein ist bekanntlich gleichfalls ein edles Getränk, nur nicht für die Kleinen. Was wird aber aus diesen beiden Flüssigkeiten, wenn man sie untereinandergießt? — Einen ähnlichen Verschlechterungsprozeß erleiden Pädagogik und Politik, desgleichen Religion und Politik, wenn sie miteinander gemischt werden. Wie sich die Milch nicht durch einen Zusatz von Wein verbessern läßt, so auch Pädagogik und

Theologie nicht durch ein geringeres oder größeres Maß hineingemengter Politik, und umgekehrt. Bei kirchlichen und staatlichen Angelegenheiten ist nachgerade in gesunden Naturen die Einsicht durchgedrungen, daß dieselben thunlichst auseinandergehalten werden müssen. Dagegen steht es bei den meisten Staats- und Schulmännern und überhaupt bei der Mehrzahl der heutigen Gebildeten so fest wie ein Dogma, daß der Staat und das öffentliche Bildungswesen von der Volks- bis zur Hochschule möglichst eng miteinander zu verbinden seien; das Schulregiment wird schlechthin als ein integrierender Teil der Staatsverwaltung begriffen, und diejenigen, welche sich zu den pädagogisch und politisch „Fortgeschrittenen" par excellence zählen, seufzen über nichts mehr als darüber, daß man dieses kulturpolitische Dogma noch nicht allgemein für das alleinglücklichmachende ansehen, oder daß es noch nicht in allen Ländern praktisch zur vollsten Ausführung kommen will. Die Zahl der gründlichen Zweifler und der entschiedenen Protestanten scheint nicht gar groß zu sein; denn die meisten Kirchenmänner, obgleich sie allerdings gegen die alleinige Staatsschulherrschaft protestieren, sind doch im Grunde nicht hierher zu rechnen, — die einen nicht, weil sie die Staatsleitung nur bei der religiösen Seite der Jugendbildung bestreiten, und die andern nicht, weil sie dieselbe überhaupt nicht bestreiten, wenn der Staat ihnen die schulregimentlichen Ämter überträgt resp. die Schule zu einem integrierenden Teile der Staatskirche macht. In dieselbe Kategorie gehören auch wohl diejenigen Staatsmänner, welche, wenn von der Unterhaltung des Schulwesens die Rede ist, die Schule für eine Gemeindesache erklären, wenn es sich aber um deren Leitung handelt, sofort eine Staatsangelegenheit daraus machen. — Der geneigte Leser wird uns hoffentlich recht verstehen. Es kommt uns nicht in den Sinn zu bestreiten, daß der Staat dem Bildungswesen und dieses dem Staate gute Dienste leisten könne und solle. Der Protest geht nur gegen die *Vermengung* der Pädagogik (und Theologie) mit der Politik, und gegen das Dogma, daß das öffentliche Schulwesen ein *integrierender Teil* des Staates sei. Ebensowenig soll geleugnet werden, daß die Staatsregierungen, indem sie das Schul- und Kirchenregiment ganz oder teilweise geführt haben, der Kirche und der Volksbildung vielfach zu wirklichen Wohlthätern geworden sind. Aber soweit eine *Vermengung* der verschiedenen Wesen und Interessen dabei stattgefunden hat, so weit sind diese auch innerlich alteriert, beschädigt worden; man darf sogar zuversichtlich behaupten, daß wahrhaftige Giftstoffe, namentlich opiumartige, und dumpfe, schlafsüchtige Zustände aus dem Vermischungsprozeß der gesellschaftlichen Nahrungsmittel sich erzeugt haben. Thatsächlich greift in den großen gesellschaftlichen Organismen des Staates und der Kirche ein

Zersetzungsprozeß dergestalt um sich, daß schon nicht wenige gute und verständige Leute meinen, im großen und ganzen sei nichts mehr zu heilen, und es könne nur noch Aufgabe sein, die einzelnen Seelen möglichst vor der andrängenden Fäulnis zu retten. Thatsächlich stehen die politischen und kirchlichen Parteien, die doch in der „einen und unteilbaren" staatskirchlichen Schule ihre allgemeine Bildung empfangen haben, derart einander gegenüber, daß man fast zweifeln muß, ob sie über die einfachsten ethischen Grundsätze, die Grundbedingungen alles socialen Zusammenhalts, noch einig sind. Unter den guten Werken, wonach die Not der Zeit seit langem seufzt, ist unbestreitbar eins der nötigsten, genau zu erfragen und deutlich zu sagen, welche Schäden die unnatürliche Vermischung der politischen, kirchlichen und pädagogischen Kräfte und Interessen für diese selbst und für die menschliche Gesellschaft im ganzen hervorgerufen hat.

Es ist hier nicht der Ort, auch nicht unseres Berufes, diese Betrachtung nach allen Seiten hin, namentlich in Absicht auf die Kirche und den Staat, weiter zu verfolgen. Auch das, was uns an dieser Stelle speciell angeht, die Frage nämlich, wie das pädagogische Denken und Streben unter einem schädlichen Einflusse der Politik in so manchem Betracht gefälscht und auf Irrwege geraten ist, kann nicht ausführlich erörtert werden. In den folgenden Aufsätzen wird sich wiederholt die Gelegenheit bieten, näher darauf einzugehen. Aber ein Zeugnis wider die gemischte Ehe von Staat und Schule, das vor den Füßen liegt, darf doch nicht übergangen werden.

Viele wesentliche Bestandteile der dermaligen deutschen Bildung sind die Früchte dieser Misch-Ehe und der von Staat und Kirche. Einer dieser Bestandteile ist auch die erwähnte Ansicht, daß diese Ehe durchaus legitim, daß der Staat nicht bloß zeitweilig, sondern für alle Zeiten der rechtmäßige Leiter des Jugendbildungswesens sei. Die Unnatur und Schädlichkeit der Staatskirchen ist nach und nach den meisten Gebildeten zum Bewußtsein gekommen; trotzdem steigt gegen die Naturgemäßheit der Staatsschulen kaum hier und da ein Zweifel auf. Man kann beides, das Unrecht der Staatskirchen und das Recht der Staatsschulen, in einem Atem aussprechen hören. „Der König ist als Haupt des Staates auch Schirmvogt (nicht Regent) der Kirche. So liegt auch in seinen Händen die oberste Leitung des gesamten Unterrichtswesens." (Dahlmann, Politik. § 118.) Woher das? Es ist die Einsicht verloren gegangen, daß die Erziehung der Jugend eine Gewissenssache ist und zwar eine Gewissenssache der Eltern, weil Gott ihnen zunächst die Kinder auf die Seele gebunden hat. In England und Schottland ist bekanntlich diese Einsicht durchweg noch wach und lebendig. (Von den Romanen kann hier

nicht die Rede sein, weil sie in Gewissensangelegenheiten eigentümlich façonniert zu sein scheinen.) Ob in Deutschland die bezeichnete Gewissensverdunkelung daher entstanden ist, daß durch das unreine Staatskirchentum die Gewissen überhaupt vielfach irre geworden sind, oder ob man mehr durch die augenfälligen äußeren Erfolge der staatlichen Schulleitung sich hat abhalten lassen, nach der moralischen Berechtigung dieser Leitung zu fragen, oder was sonst noch alles mitgewirkt hat: das kann hier unerörtert bleiben. Genug, die bezeichnete Verdunkelung des Gewissens ist da. Da kann jemand als ein liberaler, für Gewissensfreiheit kämpfender Mann sich gebärden und als solcher gepriesen werden, der das Gewissensrecht der Eltern in betreff der Erziehung ihrer Kinder in der rohesten Weise mit Füßen getreten hat. Der in der Mitte der vierziger Jahre als einer der Häupter der Aufklärungspartei hochgefeierte Breslauer Professor David Schulz, der namentlich darum gefeiert wurde, weil die damalige Kirchenbehörde ihn aus dem Konsistorium entließ und er nun als ein Märtyrer für die Gewissensfreiheit galt, — derselbe Mann hatte ehedem als Konsistorialrat zu den Maßregeln eifrig mitgewirkt, durch welche den am Luthertum festhaltenden Schlesiern, die man durch einquartierte Soldaten zur Union zu bekehren suchte, so schweres Leid zugefügt worden ist. Viele von ihnen sind, um ihre Gewissenspflicht gegen ihre Kinder erfüllen zu können, nach Amerika und Australien ausgewandert. Mit Recht bemerkt damals (1845) der Herausgeber der Pädagogischen Revue, Dr. Mager, — der bekanntlich nichts weniger als ein sog. „Konfessioneller" war — über den Breslauer „Märtyrer:" „Ich gestehe es ehrlich, meinem Gefühle ist der erste beste spanische Inquisitor, und hätte er hundert verbrannte Ketzer und Juden auf seinem Gewissen, nicht so widerwärtig als dieser rationalistische Professor der Theologie. Der spanische Inquisitor hat wenigstens seinen Glauben zur Entschuldigung, der protestantisch-rationalistische Theologe aber, der gegen arme Bauern und Leinweber, die nun einmal von der neuen Mode in der Religion nichts wissen, sondern bei der alten lutherischen Lehre bleiben wollen, Glaubenszwang übt, der hat gar keine Entschuldigung und verdient die Verachtung jeder freien Seele." — Auch in diesen unsern Tagen kann noch einer mit an der Spitze des fortgeschrittensten Liberalismus stehen und doch ohne Gewissensbedenken schreiben und für recht halten: „In die Hände des **Staates** ist gegenwärtig auch die Entscheidung des Kampfes zwischen der rationalen und orthodoxen Schule gelegt," (v. Rönne, Das Unterrichtswesen des preußischen Staates, I. Teil, S. 31) — obwohl mit solchen Worten nicht nur die anderswo anerkannte Freiheit der Kirche, sondern mehr noch

das Recht der Eltern ins Gesicht geschlagen wird. Aber der Nebel, welcher über den Gewissen gelagert ist, deckt alles.

Für ein ehrliches deutsches Gemüt bedarf es kaum eines weiteren Zeugnisses gegen die zeitherige unnatürliche Vermischung von Politik, Theologie und Pädagogik als die Thatsache, daß die meisten Gebildeten unserer Zeit die Einsicht, daß die Erziehuug der Jugend eine Gewissenssache und zwar vor allem eine Gewissenssache der Eltern ist, verloren haben.

Werfen wir schließlich noch einen speciellen Blick auf unser preußisches Schulwesen.

Die Übel für das sittliche Denken und Empfinden, welche aus der Vermengung des Schul- und Kirchenwesens mit dem Staatswesen hervorgehen, sind in Preußen ebenso wahrnehmbar wie anderswo; auch die Erschütterungen, welche die Schule erleidet, wo sie zum Zankapfel der politischen Parteien wird, kennt man zur Genüge. Gegen die Mißstände des Centralisationssystems und einer ins Detail der Schule hinein regierenden Uniformierungssucht war wenigstens die preußische Volksschule, namentlich am Rhein, bis vor kurzem noch ziemlich geschützt. Doch haben auch die hiesigen Lehrer hinsichtlich der letztern Übel nicht mehr volles Recht auf andere Lande zu zeigen und zu sagen: da, da! — Der Splitter im eigenen Auge ist wahrnehmbar genug und droht durch das politische und kirchliche Parteigetriebe gar zu einem Balken anwachsen zu wollen. In den „vormärzlichen" Zeiten zeigten sich die Vorboten dieser Gefahr hauptsächlich nur im Schulstande selber, an denjenigen Lehrern nämlich, welche sehnsüchtig nach den Höhen der Staatsverwaltung aufschauten, als nach den Bergen, woher ihnen Hülfe kommen müßte, weil sie eben nicht wußten, an wen sonst sie sich mit ihren Wünschen wenden sollten. Wie die großen und kleinen Politiker nach einer „konstitutionellen" Verfassung, so verlangten die Schulmänner nach der verheißenen „allgemeinen" Schulordnung. Ist die da, so wird alle Not ein Ende haben, so dachte man und denkt man vielfach heute noch. Das Begehren nach einer allgemeinen Schulordnung wurde aber von der Staatsregierung stets damit zurückgewiesen, daß ein solches Gesetz weder nötig, noch nützlich, noch möglich sei. Auch der Minister von Raumer hielt später diese Ansicht fest. Nichtsdestoweniger kam derselbe Minister jenem Drängen von unten her auf größere Centralisation mehr als auf halbem Wege entgegen, freilich nicht mit einem Entwurf einer äußern Schulordnung, sondern mit einer wirklichen Regulierung des innern Schullebens. Daß also wenigstens in diesem Teile des Schulwesens eine durchgreifende Ordnung von der Centralstelle aus möglich sei, haben die Regulative

thatsächlich bewiesen; daß sie nötig und nützlich war, ist wiederholt vom Ministertische aus behauptet worden; und daß dieser erste folgenschwere Versuch auch trefflich gelungen ist, hat die Mehrzahl der Schulaufseher ausdrücklich und kräftig versichert. Was nun? Wenn diejenigen, welche eine allgemeine Staatsschulordnung wünschen, auf diesen wohlbezeugten gelungenen Versuch hinweisen und sagen: wer die Köpfe und Gewissen zu regulieren vermöge, für den könne eine Ordnung der äußern Schulverhältnisse doch nichts Bedenkliches haben, — was will man dann mit Grund, mit freiem Gewissen und ohne Heuchelei ihnen antworten? — Die Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 haben in der That einen mächtigen Fortschritt in der Centralisation der preußischen Staats-Schulverwaltung und in der Uniformierung der Schulen angebahnt. Ein Rückschritt scheint unmöglich. „Wer will einem Riesen den Raub nehmen?" Die, welche mit dem Inhalte der Regulative zufrieden sind, schweigen und müssen schweigen, da sie beim Erscheinen derselben kaum Worte genug finden konnten, um für dies Geschenk des Staates an die Schule das überströmende Gefühl ihrer Dankbarkeit gebührlich auszudrücken. Die andern schreien nach Änderung oder vielmehr nach Beseitigung. Eine Änderung aber in diesem Sinne würde, wenn sie einträte, sofort wieder wie mit einem elektrischen Schlage über alle preußischen Lande gehen. Ein leiser Ruck am Centrum der Schulverwaltungsmaschine und — alle evangelischen Lehrer und Schüler müssen flugs vom altregulativischen auf den neuregulativischen Boden, und wer weiß auf welchen, springen. Dann werden die einen sich freuen und die andern wieder jammern, bis es Gott gefällt, Ambos und Hammer noch einmal zu wechseln.

Hätte man dagegen in der Weise, wie das Ministerium Eichhorn es versuchte, für jede Provinz zuerst eine besondere äußere Schulverfassung und im Anschluß daran auch eine besondere Unterrichtsordnung (Regulativ), mit sorgfältiger Berücksichtigung der eigentümlichen kirchlichen und socialen Verhältnisse, erlassen, so würde, wenn anders die erstere nicht gar zu ungünstig ausgefallen wäre, die letztere in ziemlicher Stille in die Schulen eingezogen sein und sich bald eingelebt haben. Höchstens hätte hier und da ein Zeitungshahn gekräht, — vorausgesetzt freilich, daß die Freunde des neuen Provinzialregulativs nicht, wie es beim Staatsregulativ leider geschehen ist, auf den Einfall geraten wären, eine „neue Volksschul-Ära" mit allen Glocken einläuten zu lassen. Makel- und tadellos würden allerdings auch die provinziellen Unterrichtsordnungen nicht geworden sein, doch ohne Zweifel für die lokalen Verhältnisse zutreffender als das Staatsregulativ. Aber die etwaigen Mängel hätten schwerlich einen halbwegs verständigen Schulmann veranlaßt, darüber vor dem großen Publikum ein

Gerede zu machen, Landtagsverhandlungen zu veranlassen u. s. w., da voraussichtlich nach ein paar Jahren der Erprobung die nötige Korrektur sich gleichsam von selbst vollzogen haben würde.

Wie ganz anders jetzt. Die Staats-Regulative sind, wie es nicht anders gehen konnte, in die groben Hände der politischen Parteien geraten und auf den großen Markt der Zeitungen, des Abgeordneten- und Herrenhauses gebracht worden, wo sich doch erfahrungsgemäß selten jemand mit innerer Teilnahme um das stille Leben der gemeinen Volksschule zu kümmern pflegt. Die eine Partei findet kaum etwas Gesundes an ihnen, tadelt, was zu tadeln und nicht zu tadeln ist, und tritt wohl gar die „Perlen" und das „Heiligtum" der christlichen Schule mit Füßen. Die andern glauben verpflichtet zu sein, an den Regulativen alles zu loben, auch das, was ein einsichtiger praktischer Schulmann unmöglich gut heißen kann, und verteidigen es gar mitunter in so blindem Eifer und mit solcher Geistlosigkeit, daß einem vor solchen „Schulfreunden" fast angst und bange wird. Und die Folge? Die Menge wird ob solchen Hin- und Herredens irr und wirr, und die Lehrer bekommen die bittern Früchte dieser Verwirrung aus erster Hand zu kosten. An der Stelle, wo die Angelegenheit am lautesten von den politischen Parteien verhandelt wird, sitzt nun nicht die christlich-pädagogische Erfahrung mit zu Rate, und wenn sie rechtlich mit zu raten hätte, so würde sie faktisch schwerlich Gehör und Beachtung finden. Wieviel aber auch in allerlei Blättern, auf Konferenzen, in Synoden und auf dem Landtage über die Regulative gesprochen worden ist, — von dem Greuel der Verwüstung, der an der heiligen Stätte der Schule angerichtet wird, wenn das Schulwesen in das Getriebe und das Schicksal der politischen Parteien gerät und gar in dieser Lage bis ins Detail hinein seine Regulierung erhält, — davon ist nirgends die Rede gewesen. Das ist die preußische Schulnot, oder vielmehr eine Schulnot, worin das uneinige Deutschland durchaus einig ist. Jeder ist mit dem Staatsschulregimente zufrieden, solange es nach seinem Sinne geht. Auch die Gegner der Regulative, wie sehr ihr Mund von liberalen Phrasen überströmt, würden ohne Zweifel, wenn sie heute ans Ruder kämen, morgen am Tage bereit sein, ein Regulativ mit noch einschneidenderen Detailbestimmungen, aber mit entgegengesetzten politischen und religiösen Tendenzen zu erlassen, und ihre Freunde würden dann just so in die Hände klatschen, wie andere es im Jahr 1854 gethan haben. Wo das Geschick der Schule also auf das runde Fußgestell einer Kammer-Majorität oder eines Ministerstuhls basiert ist — sei es wirklich oder nur scheinbar, — da blicken natürlich aller Augen nur dorthin, und die einstweilen zurückgedrängte Partei arbeitet nach Kräften, dem runden Fußgestell einen

Ruck zu geben, ob es vielleicht gelingen möchte, ihre Tendenzen an die Stelle der herabgepurzelten zu setzen. Bei einem solchen Zustande ist nicht bloß die Schule, sondern auch der Staat übel situiert. Das auf Stille angewiesene Schulleben wird hin und her gezerrt, die Gewisse werden bedrängt und verwirrt und viele Gemüter verbittert. Der übermäßig centralisierte Staat, und zumal ein solcher, der neben seinen eigenen Angelegenheiten auch das Bildungswesen und die Kirche regieren will, gleicht einem Menschen, der an Blutandrang nach dem Kopfe leidet: der Kopf ist heiß, Hände und Füße sind kalt, — ein böser, gefährlicher Zustand.

Die vorstehende Umschau auf dem Gebiete der realen gesellschaftlichen Mächte, auf dem des Staates, der Kirche und des volkswirtschaftlich-bürgerlichen Lebens,*) hat, wie uns dünkt, neben anderm auch dies genugsam dargethan, daß es nicht ratsam sein kann, die allgemeinen Bildungsanstalten mit dem ganzen Detail ihrer Einrichtung und ihres Lebens der unbeschränkten direkten Einwirkung jener Gewalten auszusetzen, weil sie dabei Gefahr laufen, an ihrer Bestimmung und Befähigung, wahrhaft Erziehungsinstitute zu sein, Schaden zu nehmen. Ist die wahre Natur dieser Schulen und namentlich das, was zu ihrem familienhaften Charakter gehört, theoretisch klar erkannt und festgestellt, so muß eine äußere Schulverfassung gesucht werden, welche vor allem geeignet ist, jene Gefahr abzuwehren, so daß die fundamentalen Stücke der Schuleinrichtung und des Schullebens den öffentlichen Mächten gegenüber gleichsam für heiliges Land gelten, gerade wie die Familie.

Wenn diese Fundamente und ihr Schutz feststehen, dann mag die Schule in Gottes Namen mit dem öffentlichen Leben in frischen, lebendigen Verkehr gebracht werden. Sie darf zwar nicht an der öffentlichen Heerstraße liegen, aber auch keine vernagelten Fenster haben. Frische Luft gehört in der Schule wie im Hause zur täglichen Nahrung und Notdurft. Es ist nur zu wünschen, daß Staat, Kirche und Bürgertum, in deren Atmosphäre die Schule leben muß, dafür sorgen, daß diese Atmosphäre gesund ist, und die Schule frisch und frei und ohne Atemsbeschwerden darin leben kann. In Verbindung mit ihnen wird dann innerhalb des

---

*) Eine „Theorie des Schulwesens“ würde nicht umhin können, auch die idealen Freimächte, die Wissenschaft, namentlich die Ethik und Pädagogik, die Künste und das gesellige Leben, in Betracht zu ziehen. Unsere Aufsätze begehren nur bescheidene „Beiträge“ zu einer solchen Theorie zu heißen und nehmen sich daher die Freiheit, nur das hervorzuheben, was vor der Hand das wichtigste zu sein schien.

Schulorganismus — in der organisierten Schulgemeinde — dafür zu sorgen sein, daß die Aufgaben der Schularbeit im Laufe der Zeit stetig so modifiziert werden, wie es die wirklichen Lebensbedürfnisse wünschenswert machen, und endlich auch die Lehr- und Lebensmittel, welche diese Aufgaben erfordern, in genügendem Maße vorhanden sind. Über alles aber ist das eine Notwendige festzuhalten: die Schule muß in der nächsten Nähe des Hauses, sie muß Erziehungsanstalt im Geiste und Sinne der Familie bleiben.

Die grundlegenden und orientierenden Betrachtungen seien hiermit geschlossen.

Als grundlegende hatten sie den Zweck, das Familienprincip, welches nach der Auffassung des Verfassers vor allen andern bei der Gestaltung des Schulwesens berücksichtigt werden muß, begrifflich klar darzulegen und als sachlich richtig zu erweisen. Als orientierende sollten sie einerseits einige Konsequenzen dieses Princips der Anschauung näher bringen und andrerseits den Blick darauf lenken, wie die bestehende Schulorganisation sich zu demselben verhält. Hat der Verfasser seine Absicht erreicht, so darf er wohl hoffen, daß der Leser geneigt sein wird, ihn auch weiter anzuhören.

Es würde nun nach logischer und sachlicher Ordnung darzustellen sein: wie der familienhafte Charakter der Schule sich ausprägen müsse

I. im ganzen Schulleben, insbesondere in der Schularbeit,

II. in der Einrichtung der einzelnen Anstalt, — und wie

III. die Verfassung (Organisation) des Schulwesens beschaffen sein muß, damit die einzelnen Anstalten ihrem vollen Berufe und ihrer Natur gemäß leben, wirken und fortschreiten können.

Den Zeitumständen uns fügend, werden wir die logische Ordnung verlassen und mit dem letzten, mit der Verfassung des Schulwesens beginnen.

Zweiter Teil.

Das Familienprincip in seiner Anwendung auf die äußere Verfassung des Schulwesens.

V. Die wahre Schulgemeinde.

Der zweite Teil unserer „Beiträge" hat zu untersuchen, wie die Verfassung des Schulwesens beschaffen sein muß, damit die einzelnen Anstalten ihrem Berufe und ihrer Natur nach wirken und gedeihen können.

Es wird angemessen sein, vor allem die Hauptsache klar zu stellen. Der erste Artikel greift demnach die Fragen heraus, welche die beiden Angelpunkte des Schulorganismus bezeichnen:

1. Welches ist die wahre Schulgemeinde?

2. Wohin ist die Spitze des Schulregimentes zu legen, daß sie nicht zum Organ und Zankapfel der politischen Parteien werde? oder: wie weit ist die Schulgemeinde auszudehnen?

Die Frage nach der wahren Schulgemeinde setzt voraus, daß die Vorfrage, ob die Schule überhaupt von einer Gemeinschaft getragen sein müsse, schon erledigt sei. Die Geschichte der Schulen in Deutschland hat sich für ein öffentliches Schulwesen, gegen die Privatschulen entschieden; die Theorie kann diesem Urteil nur beistimmen. Wo in unserm Vaterland in jetziger Zeit noch private Volksschulen vorkommen, da sind sie ein Zeichen entweder eines Mangels im kirchlichen und socialen Gemeinschaftsleben, oder im bestehenden Schulwesen. Der rechte Privatlehrer ist gleichsam ein pädagogischer Missionar, der erst eine Schulgemeinde sucht. Wer sich bei der Gestaltung des Schulwesens zum Familienprincip bekennt, kann allerdings kein grundsätzlicher Gegner aller Privatschulen sein. Es giebt eben mancherlei Privatschulen, wie es mancherlei Kirchen giebt. Aber zwischen der „alleinseligmachenden" römischen Kirche und der Sektiererei, die stets Sekte aus Sekte gebiert, hat noch mehr als eine wohlgehegte Kirchengemeinschaft Platz. Wenn man auf kahler Berghöhe nicht wohnen mag, so braucht man sich darum noch nicht in Moor und Sumpf anzusiedeln.

Auf den ersten Blick scheinen allerdings die Privatschulen vor den

öffentlichen in der Lage zu sein, den familienhaften Charakter bewahren zu können. So meinte auch der Hänfling, als der Blitzstrahl sein Nest im Eichbaume zerstört hatte, dort unten an der Erde im niedrigen Gesträuch müßte sich recht still und hänflingsfamilienartig leben lassen. „Doch Staub und Würmer zwangen ihn, zum anderumal davon zu ziehen." Da sucht er sich ein Büschchen, so eine Art von Wald-Mittelstand, aus; — „dort lebt er noch, und lebt vergnügt." Die Fabel birgt auch für den Schulstand und die Theorie des Schulwesens tiefen Sinn. Wünsche dir nimmer ein Schulwesen mit so hoher Spitze, daß sie zum Blitzableiter für politische, kirchliche u. s. w. Ungewitter wird; aber hüte dich auch vor einer Schule, die ihre Sache auf nichts gestellt, die nicht von einer Gemeinde getragen und geschützt ist.

Ein separatistisch zersprengtes Privatschulwesen paßt in eine deutsche christliche Schultheorie so wenig, wie das Gebein eines plumpen vorweltlichen Sauriers in eine Menschengestalt. Wo läge der höhere Gedanke, wo der Fortschritt bei einer solchen Rückkehr zum Urzustande? Wo wäre da der christliche Gemeindegeist, wo die Idee des lebendigen, auf Austausch beruhenden „Leibes", von dem der Apostel der Heiden schreibt? Das wäre ja Abfall vom Christentum und Rückkehr in die Naturreligion. Denn diese besteht nicht darin, daß man den gestirnten Himmel bewundert oder die „Urania" von Tiedge liest, sondern darin, daß der junge Hamster macht, was ihm der alte vorgemacht hat. Das ist die eigentliche Naturreligion — im Gegensatz zur Religion des G e i st e s, die darin besteht, daß der Mensch in lebendiger Gemeinschaft mit Gott von diesem seine Gestalt und Bildung erhält und nicht bloß von seiner äußern Umgebung. „Sie werden alle von Gott gelehret sein," — vermittelst der Organe, welche Gott in seiner Gemeinde, in dem Leibe seines Geistes, dafür schaffen wird.

Aber das R e ch t auf Privaterziehung muß den Eltern ewig gewahrt bleiben, damit nicht jede zeitweilig zur Herrschaft kommende Gewalt ohne Widerspruch die Jugend auf Bahnen fortschleife, vor denen dem Wachenden und Sehenden Grauen anwandelt, — und damit die frischen Säfte des Menschengeschlechts abgeleitet werden von den verholzten Bildungsanstalten einer veralteten Welt, um in neuen Pflanzen zu höherer Entwicklung gelangen zu können. Durch einen solchen frischen Lebenstrieb wurden einst die F r a n ck e schen Stiftungen, P e st a l o z z i s Institute und andere mehr ins Leben gerufen. Auch die von freien Vereinen gegründeten Konfessionsschulen in Holland gehören hierher; sie sind ein ehrlicher Protest im Namen der Natur und des Geistes gegen das dortige religionslose Staats-

schulwesen, welches in widernatürlicher und unchristlicher Weise die Kinder von den Eltern und die Bildung vom Christentum trennt.

Eine andere Art von Privatschulen bilden dagegen diejenigen, welche da, wo das öffentliche Volksschulwesen wohlgeordnet ist, als Honoratioren-Elementarschulen auftreten. In der Regel verdanken sie dem egoistischen Sonderungsgelüste wohlhabender Leute, oder solchen Schulmeistern, die auf dem ordnungsmäßigen Wege nicht reüssieren konnten, ihre Entstehung. Dem Wesen nach gehören die sogenannten Vorbereitungsklassen (Elementarklassen) der Gymnasien, Realschulen und höhern Töchterschulen ebenfalls in diese Kategorie; denn daß der Elementarunterricht bei den Kindern, welche später höhere Schulen besuchen sollen, ein anderer sein müsse als bei denjenigen, welche in der Volksschule zu bleiben gedenken, ist mit didaktischen Gründen nicht zu erweisen. Es kann ja vorkommen, daß Eltern mit Recht über die mit der öffentlichen Volksschule verbundenen Elementarklassen zu klagen haben. Aber wenn diese Schulen für die wohlhabenden Leute zu schlecht sind, dann sind sie es auch für die geringeren Bürger. Aus Billigkeitsgründen sollten also jene ihre Kräfte und Mittel darauf verwenden, die Elementarschulen im Interesse aller zu verbessern, statt nur für sich zu sorgen und die Kinder der übrigen Mitbürger ihrem Schicksale zu überlassen. In unserer Zeit giebt es kaum etwas, was die socialen und sonderlich die kirchlichen Zustände einer Stadt mehr charakterisiert als dies, ob der Boden für die Honoratioren-Elementarschulen günstig oder ungünstig ist. Daß die städtischen Behörden und Vertreter vielfach diesen Privatschulen nicht abgeneigt sind, ist begreiflich; so weit die Eltern selbst für die Unterhaltung einer Schule sorgen, sind eben die städtischen Kassen dieser Last überhoben. — Wer das Recht der Familie über die Erziehung ihrer Kinder anerkennt und unverkürzt erhalten will, wird übrigens auch die separatistischen Honoratiorenschulen, seien sie nun „notwendige Übel“ oder wirkliche pädagogische Schmarotzerpflanzen, dulden müssen. Aber wo ein öffentliches Volksschulwesen besteht, da ist die Schulbehörde sowohl diesem wie dem Teil der Gemeinde, welcher mit demselben sich begnügen muß, einen angemessenen Schutz schuldig. Dieser kann in der That auch geleistet werden, ohne daß man die der Familie garantierte Unterrichtsfreiheit um ein Haar beeinträchtigt. Die Art und Weise dieses Schutzes wird weiter unten zur Sprache kommen.

Alle Privatschulen aber, und zwar nicht bloß die Species derselben, welche als eine pädagogische Afterbildung angesehen werden muß, stellen als Gattung eine niedere Stufe der Schulentwicklung dar. Sie helfen das vulgäre Vorurteil stärken, welches die Schule nur für eine Unterrichts-

anstalt ansieht, und degradieren dadurch den Schuldienst, der doch wesentlich auch auf Erziehung gerichtet sein muß. Man wird dies nicht mißverstehen, nicht von den Lehrern ist die Rede, sondern von den Anstalten. Der Privatlehrer kann seinen Schuldienst eben so würdig, möglicherweise noch würdiger ansehen und vollführen als der Lehrer an einer öffentlichen Schule. Unsere Meinung ist die: Die öffentliche Schule soll anerkanntermaßen eine Bildungsanstalt und somit auch Erziehungsanstalt sein; sie ist noch nicht, was diese Idee ihr vorhält, und ist es namentlich darum nicht, weil ihr die wahre Schulgemeinde noch fehlt. Wohl wird die öffentliche Schule von einer Gemeinschaft getragen, hier vom Staate, dort von der Kirche, an einer dritten Stelle von beiden zugleich. Es handelt sich nun darum, der Schule diejenige Gemeinschaft zu suchen und zu geben, worauf ihre Idee hinweist, und dann diese rechte Schulgemeinde recht zu organisieren. Während also die öffentliche Schule eine Art von Schulgemeinde bereits hat, und die ihr zum Grunde liegende Idee auf die rechte Schulgenossenschaft hindeutet und sie fordert, wird von den Privatschulen nicht bloß dieser zweite Fortschritt, die rechte Schulgemeinde, sondern auch der erste, die Schulgemeinde überhaupt, geradezu geleugnet; sie behaupten einfach durch ihr Dasein, daß eine Bildungsanstalt ihre volle Aufgabe auch ohne eine Erziehungsgemeinde erfüllen könne. Das Princip des Privatschulwesens ist mithin eine Verleugnung der vollen Schulidee und ein Hemmnis der Schulentwicklung.

Die Privatschulen und ihre Vertreter sind jedoch nicht die einzigen Hindernisse, welche der Ausgestaltung des öffentlichen Bildungswesens im Wege stehen. Ein größeres Hindernis erwächst dadurch, wenn diejenigen, welche das rechte pädagogische Bekenntnis haben und im Munde führen, es nicht durch die That bewähren oder nicht einmal seinen ganzen Sinn verstehen. Das öffentliche Schulwesen könnte in dieser Hinsicht auch zuweilen sprechen: „Gott bewahre mich nur vor meinen Freunden, mit den Feinden will ich dann schon fertig werden."

Es wird wohl keinen Lehrer geben, der nicht oft darüber geklagt oder geseufzt hätte, daß so vieles von dem, was er in der Schule lehrt, im spätern Leben der Schüler rein verschwunden zu sein scheint. Ist doch vor Jahren schon die bekannte Preisfrage durch alle Gauen Deutschlands getragen worden: „Warum vergessen die Kinder so leicht wieder, was sie in der Schule gelernt haben?" Neben all dem Guten, was bei dieser Gelegenheit den Schulmännern selbst ins Gewissen geredet worden ist, hat man aber auch mit Recht darauf aufmerksam gemacht, daß die Schulfrüchte nimmer zur Reife kommen können, wenn die Schulpflanzung nicht auch nach der Schulzeit noch Pflege erhält. Infolge dieser Klagen und Mah-

nungen sind dann auch da und dort gewerbliche und landwirtschaftliche Fortbildungsanstalten ins Leben getreten, und man muß wohl sagen, daß gerade die Lehrer für diese Ergänzung des Jugendunterrichts sich durchweg lebhaft interessiert und thätig dazu mitgewirkt haben. — Darf man aber behaupten, daß die Lehrer in gleichem Maß für eine Vervollständigung der Jugend-Erziehung interessiert und thätig gewesen sind? Da, wo ein regeres christliches Leben erwacht ist, hat man bald eingesehen, daß „die große Jugendwüste", wie Harnisch einst die Jünglingszeit genannt hat, nicht minder der Pflege bedarf als das Kindesalter. So sind auf evangelischem Boden die „Jünglingsvereine" und auf katholischem die „Gesellenvereine" entstanden, — Institute, die in der That zu dem Segens- und Hoffnungsreichsten gehören, was die Neuzeit ins Leben gerufen hat. Pflegt in den gewöhnlichen Lehrerkonferenzen und in den pädagogischen Zeitschriften auch von diesen Fortbildungsanstalten ernstlich die Rede zu sein? Nimmt man überhaupt von ihnen Notiz? Dem Schreiber dieses läuft jährlich eine gute Zahl von pädagogischen Blättern durch die Hände; er kann sich aber nicht entsinnen, jemals einen darauf bezüglichen Aufsatz gefunden zu haben. Dagegen traf er einmal eine ganz treffliche Abhandlung über diese Jünglingsgenossenschaften in der — Leipziger Illustrierten Zeitung. Mit Interesse, aber auch mit einer gewissen Beschämung hat er damals diese Artikel gelesen. Ein modemäßiges Unterhaltungsblatt glaubt von der erziehlichen Pflege des Jünglingslebens reden und von dem, was in diesem Betracht geschehen ist, berichten zu müssen, — aber die pädagogischen Zeitschriften und Konferenzen, die sonst an alles Mögliche denken, denken an so etwas nicht, denken vielleicht nicht einmal, daß darüber überhaupt etwas zu denken wäre.

Aber sehen wir ab von dem, was zur Vervollständigung der Erziehung über die Schulzeit hinaus gehört, — bleiben wir einmal innerhalb der eigentlichen Jugendzeit. Ist es denn in der That so schwer einzusehen, daß auch hier eine Ergänzung der vorhandenen Einrichtungen heilsam, ja dringendes Bedürfnis ist? Sollte es noch erforderlich sein, an die wirklichen Notstände zu erinnern, namentlich in kleineren und größeren Städten? Wie die Jugend einmal ist, so hat sie nur Respekt vor dem, der über sie eine rechtliche Gewalt besitzt. Den eigenen Vater scheut der Knabe vielleicht, nicht aber den Nachbar, „der ihm nichts zu befehlen hat". Just so steht es in betreff der Lehrer und Pfarrer. Vor dem Lehrer und Pastor, zu dessen Schülern er zur Zeit gehört, zieht er vielleicht anständig die Mütze ab; allen übrigen schlägt er ein Schnippchen, die haben ihm nichts zu befehlen. Es kommt in solchen Orten, wo mehrere Lehrer und Pfarrer, und vollends da, wo höhere Schulen und Schulen

verschiedener Konfession sind, nicht selten vor, daß Knaben denjenigen Lehrern und Pastoren, zu denen sie nicht in direkter Beziehung stehen, Hohnreden und Schimpfworte nachrufen oder gar noch Schlimmeres thun. Das stammt nicht immer aus purer Bosheit oder aus einem Groll gegen die betreffende Person; in den meisten Fällen ist es nichts weiter als roher Jugendübermut, der sich darin gefällt, vor den Kameraden zu zeigen, daß er vor diesem und jenem „nicht bange ist“. Es ist hier nicht die Gelegenheit, die Ausschreitungen des Jugendlebens, wie sie auf den Straßen oder hinter Hecken und Zäunen vorkommen, der Reihe nach aufzuzählen; dem Leser werden sie beim Besinnen schon massenweise einfallen. Wir haben nur an diejenigen erinnern wollen, welche direkt gegen die Erzieher selbst gerichtet sind. Sie machen es jedem Lehrer und Pfarrer nicht bloß begreiflich, sondern auch fühlbar, daß hier etwas fehlt; daß die geteilte Aufsicht der Eltern und Lehrer und die obrigkeitliche der verehrlichen Polizei nicht ausreicht: daß mit einem Wort *eine öffentliche Sittenaufsicht* der Jugend erforderlich ist. Der tiefeingreifende, fast drakonische Schulzwang ist ohne viele Umstände eingeführt worden und wird an manchen Orten sehr resolut, an andern freilich auch unverantwortlich lax gehandhabt; zu einer *autorisierten Sittenzucht* der Jugend *außer* dem Hause ist im Grunde noch nicht einmal ein Ansatz vorhanden. Was den Pfarrern und Lehrern davon aufgetragen ist, will in volkreichen Städten und Gegenden fast nicht mehr sagen, als eine Glocke ohne Klöpfel oder ein Messer ohne Klinge. Von der Polizei ist in Erziehungssachen ohnehin nicht zu reden. Die Straßenjugend, d. i. die gesamte Jugend außerhalb des Hauses nimmt sich neben unserm pädagogisch durchkultivierten Schulleben aus wie das herrenlose Zigeunervolk in dem civilisierten europäischen Staatsleben. Ein christlicher Straßenjunge, klein oder groß, darf thun, was das Herz gelüstet und der Sinn begehrt, d. h. er thut's und bleibt unbestraft, es müßten ihm denn verstohlenerweise — so, daß der züchtigende Wohlthäter nicht gerichtlich zu belangen ist — ein paar Ohrfeigen appliziert werden. — Die Ergänzung, welche hier der häuslichen und der Schulaufsicht zu Hülfe kommen muß, ist deutlich indiziert: die Familie, die Schule, die Kirche und die Obrigkeit müssen sich zum Werk der öffentlichen Sittenzucht die Hand reichen, und die staatliche Gesetzgebung muß dieses Bündnis mit der nötigen Autorität bekleiden. Dann erst erhält die treue Arbeit der Einzelnen — der Eltern, Lehrer und Pastoren — den erforderlichen Schutz und Rückhalt. So erst bekommt die Schule mit ihrem Erziehungsdienst die richtige Eingliederung.

Die Notwendigkeit einer allgemeinen Sittenaufsicht der Jugend liegt demnach für jeden, der nachdenken will, auf platter Hand. Nichtsdesto-

weniger scheint man im Lehrerstande weitaus wenig darüber zu denken, gerade wie man auch der Frage nach einer fortgehenden erziehlichen Einwirkung auf die Jünglinge wenig Beachtung schenkt. Woher diese Erscheinung? Woher anders, als aus einem einseitigen schulmeisterlichen Praktikantentum, dem die Pädagogik nur aus Didaktik und Methodik besteht? Daß Pestalozzi einst in Stanz seinen verlassenen, zum Teil mit Krätze und Ungeziefer behafteten Zöglingen nicht bloß Lehrer, sondern Mutter und Vater und Magd und Knecht, kurz alles geworden ist, das dünkt diesen Praktikanten kleine Sache zu sein, worüber nicht viel zu sagen sei insonderheit; aber daß er auf naturgemäßen, anschaulichen Unterricht gedrungen hat, — was wir selbstverständlich nicht unterschätzen, — das ist es vor allem, was den teuern Mann in den Augen jener zum Schutzpatron der Schulleute qualifiziert. Brächte ein Schulblatt gelegentlich Berichte aus Anstalten für verwahrloste Kinder, für Blödsinnige u. s. w. oder aus den Erfahrungen der Missionare an den Heidenkindern, so würden sie dasselbe gar nicht mehr zu den pädagogischen Zeitschriften rechnen. Das alles wäre ja nichts für sie. Und diese Leute rechnen sich wohl mitunter zu den Allseitigen, zu der Fortschrittspartei! Gilt es, fromme Wünsche an die Regierung oder den Landtag zu bringen, dann haben sie auch die Taschen voll; und gehören sie zu den Allseitigen par excellence, so ist ihnen natürlich, wie einst dem großen Alexander, ihr elementar-pädagogisches Reich zu eng; dann geht ihr Adlerblick weit und hoch, und sie verfehlen gewiß nicht, den Landständen auch die Errichtung einer pädagogischen Fakultät oder des etwas ans Herz zu legen. Wie gesagt, der Blick der schulmeisterlichen Praktikanten reicht manchmal erstaunlich weit, aber was ihnen vor den Füßen liegt, worüber sie alle Tage stolpern müssen, das sehen sie nicht. Weiß jemand aus den vielen Lehrerpetitionen eine namhaft zu machen, die sonderlich die *erziehliche* Einwirkung auf die Jugend im Auge gehabt hätte? einen Antrag auf Verbindung der geteilten Erziehungskräfte in Haus, Schule, Kirche und Staat zu einem *gemeinsamen* Werke? auf gemeinsames Wirken der *höhern* und *niedern* Schulen? auf erziehliche Pflege der *konfirmierten* männlichen Jugend, namentlich durch Jünglingsgenossenschaften? Wie bemerkt, uns ist derartiges nie zu Gesicht gekommen.*) Zu dem Gedanken

---

*) Unter den vielen Lehrerpetitionen, welche im Jahre 1848 an die Landesregierungen oder an die Nationalversammlung eingesandt wurden, ist uns nur eine einzige bekannt geworden, worin die Petenten auch die Herstellung einer öffentlichen Sittenaufsicht der Jugend beantragten. Sie war aus Kehlheim datiert. Nach dem „Pädagog. Jahresbericht" von 1849 soll namentlich auf *Curtmanns* Veranlassung jener Wunsch in die Petition aufgenommen worden

an einen solchen Ausbau des Schulwesens oder richtiger des öffentlichen Erziehungswesens scheint sich die landläufige Schul-Pädagogik noch nicht erheben zu können. Sie meint ein Großes im Auge zu haben, wenn sie den Staat anfleht, er möge doch um Gottes willen die Schuldiener zu pädagogischen Unteroffizieren machen und ihnen erlauben, Uniform, Schnurrbart und Säbel zu tragen, wie es im Großherzogtum Hessen den höhern Schulmeistern vorgeschrieben ist, nur daß dort der Bart noch fehlt. Die gute staatsdienerische Fortschrittspädagogik! Daß ihr angebeteter Herr und Meister, der sogenannte Zeitgeist, ihr ein paar sichere Scheuklappen angebunden hat und sie nun wie ein Kutschengaul, ohne rechts und links sehen zu können, den Fortschrittstrab zum vorgesteckten Ziele anhalten muß, das fällt ihr natürlich nicht ein. Eben deswegen hat sie auch keine Ahnung davon, daß sie in ihrem Bestreben, den Staat zum omnipotenten Schulherrn zu machen, an der Freiheit der Schule zum Verräter wird. Und doch ist dem in Wahrheit so. Dem Ausbau des Schulwesens zu einem in freier Luft sich entfaltenden öffentlichen Erziehungswesen steht nichts mehr im Wege als das beschränkte scholastische Praktikantentum, das jetzt leider in der Schulwelt schon vielfach das große Wort führt. Denn wenn das Auge derjenigen, welche von Berufs wegen in Erziehungsangelegenheiten einen klaren und umsichtigen Blick haben sollen, zum „Schalk“ wird, wie sollen da die andern Stände zu einer richtigen Anschauung gelangen!

Zunächst ist also zu wünschen, daß die derzeitige pädagogische Orthodoxie selber einen Schritt vorwärts thue, nämlich neben dem lobenswerten Interesse für den Unterricht, seine Mittel und Methoden, auch ein Interesse für alles, was außerdem der Erziehung dient, und für die Gesamterziehung der Jugend gewinnen lerne. Erst dann, wenn dieser Wunsch erfüllt ist, wenn es mehr Schulmänner giebt, als es jetzt den Anschein hat, welche die bezeichneten beiden Eigenschaften in sich vereinigen, erst dann läßt sich mit Hoffnung auf Verständnis und Erfolg über die wahre Schulgemeinde öffentlich verhandeln. Wer jetzt etwas darüber sagen will, und etwa das sagen will, was uns im Sinne liegt, muß sich darauf gefaßt machen, von den Staatsmännern für einen Phantasten, von den Kirchenmännern für einen sogenannten „Emancipationssüchtigen“ und von den Schulmännern für einen solchen gehalten zu werden, der nicht recht wisse, was er wolle. Schreiber dieses ist nicht hoffärtig genug, um

---

sein. Auch in seiner bekannten Preisschrift hat Curtmann — wie später namentlich Mager in der Pädagogischen Revue — nachdrücklich auf die Notwendigkeit einer Sittenaufsicht der Jugend aufmerksam gemacht.

solche Vorwürfe geringschätzen zu können. Aber eins will er doch zum voraus bekennen: auf das Urteil derer, welche beim ersten Mundaufthun zeigen, daß sie über diese Sache niemals ernstlich nachgedacht haben, legt er absolut keinen Wert, weil er in der That zu wissen glaubt, was er will.

Die Frage: welches ist die rechte Schulgemeinde? ist bekanntlich bisher durchweg so gefaßt und gestellt worden: Ist der Staat (resp. die bürgerliche Gemeinde) oder ist die Kirche (resp. die einzelne kirchliche Gemeinde) die rechte Schulgenossenschaft?

Nach dieser Fragestellung neigt sich nun ein Teil der Antwortenden auf die Seite des Staates, ein anderer auf die Seite der Kirche, je nachdem man dort oder hier die Schule am besten aufgehoben glaubt. Ein dritter Teil, der dafür hält, daß der Staat wie die Kirche ein Interesse an dem Schulwesen habe, und daß dieses ohne beider Hülfe nicht gedeihen könne, bemüht sich, eine nach beiden Seiten befriedigende staatlich-kirchliche Konkordienformel zu erfinden. Die erstere Ansicht ist bekanntlich in Holland jetzt rechtsbeständig; die zweite war es bis etwa zu Anfang dieses Jahrhunderts fast durch ganz Deutschland. Seit fünfzig und etlichen Jahren hält das dritte Projekt die Köpfe der Staats- und Kirchenmänner in Thätigkeit. Einstweilen lautet die Einigungsformel in den meisten Gegenden so: Der Staat ist oberster Schulherr; die bürgerlichen Gemeinden (und die Familien, wo Schulgeld besteht) müssen die Schulen unterhalten; der Staat besorgt die Schulgesetzgebung, wobei er in der Regel auch die Kirche ein Wort mitreden läßt; auch hat er die Sorge für die Ausbildung der Lehrer übernommen; für die Schulaufsicht nimmt der Staat die unteren kirchlichen Beamten (Pastoren und Superintendenten) in Dienst, zuweilen auch die gesamte kirchliche Beamtenschaft von den Konsistorien an z. B. in Württemberg, Baden u. s. w.

Unter dieser Konkordats-Schulordnung ist aber bekanntlich die Eintracht und Zufriedenheit nicht groß. Die bürgerlichen Gemeinden, wo sie anfangen nachzudenken, finden es ziemlich sonderbar, daß sie die meisten Kosten aufbringen und doch am wenigsten in innern Schulangelegenheiten mitzuraten haben sollen; namentlich findet man es auffallend, daß die Kirche in die Lage gesetzt ist, auf das Schulwesen großen Einfluß üben zu können, während sie für die Unterhaltung desselben direkt gar nicht in Anspruch genommen wird. — Unzufrieden ist weiter der Lehrerstand. Einmal fühlt er sich unbehaglich: weil das Schulregiment halb geistlich, halb weltlich ist, wobei es mitunter einem Lehrer ergehen kann, wie es einem Pferde ergeht, das hinten zum Galoppieren gespornt und vorn zum

Stillstehen gezügelt wird. Zum andern ist der Schulstand nicht wenig unzufrieden, weil er von allen Beratungen über Schulangelegenheiten sich ausgeschlossen sieht. Wie weit auch Staat und Kirche manchmal in ihren Ansichten über Schulsachen auseinandergehen, — darin sind sie aber ein Herz und eine Seele, daß der Lehrer in Fragen der Schulgesetzgebung und des Schulregimentes nicht zu Wort kommen darf. Nicht nur fällt es ihnen nicht ein, Schulsynoden oder etwas Ähnliches ins Leben zu rufen, sondern selbst in der untersten Instanz, im Schulvorstande, wird durchweg den Lehrern das Stimmrecht versagt. Unbehaglich wird seine Stellung drittens dadurch, daß das Schulwesen, will sagen: das Volksschulwesen, von unten bis oben nur von Fremden, d. h. von Nicht-Lehrern geleitet und beaufsichtigt ist. Mögen die betreffenden Personen noch so wohlgesinnt und in den Schulfragen noch so erfahren sein, so kann der Lehrer sie doch nicht für „Fleisch von seinem Fleisch“ d. i. für solche ansehen, die selbst in seinem Dienste gestanden und durch Arbeit und Mühe in der Schule die Schule lieben gelernt haben. Auch der, welcher diese Einrichtung nicht für ein Unglück hält, wird doch zugeben, daß sie in Verbindung mit der andern, wonach der Lehrer nirgendwo mitraten kann, für den Schulstand wenig Aufmunterndes bietet. — Nicht weniger unbehaglich dürfte sich der Staat in diesem gemischten Schulorganismus finden. Schon während des ersten halbhundertjährigen Bestehens dieser Schulverfassung ist manchem Minister und Geheimrat über den verschiedenartigen Ansprüchen der Beteiligten der Kopf warm geworden. Ohne Zweifel wird aber in Zukunft die Sorge noch größer werden, selbst abgesehen davon, daß die Unzufriedenheit der viel belasteten und wenig berechtigten bürgerlichen Gemeinden und die Unbehaglichkeit der Lehrer schwerlich abnehmen dürfte. Die Hauptsorge und Beunruhigung wird durch die verschiedenen Kirchen und Religionsparteien entstehen. Nach alter Erfahrung ist ein Mann, der zwei Frauen im Hause hat, ein geplagter Mann. Der Staat hat deren aber noch mehr als zwei unter seinem Dache, — die Kirchen sind nach Sprache und Natur weiblichen Geschlechts. — So weit er nun diese verschiedenen religiösen Gemeinschaften als solche anerkennt, wird er auch auf die Dauer ihren Ansprüchen auf das von ihm für alle verwaltete Schulgebiet nachgeben müssen. In dem Maße wie er dann der einen Partei gerecht werden will, — sofern dies nicht durch Errichtung besonderer Schulen, Lehrerbildungsanstalten u. s. w. geschehen kann, — werden die andern sich gekränkt fühlen und über Beeinträchtigung klagen, und das Ende der Entwicklung wird dann dieses sein, daß der Staat, um sich und dem Schulwesen Ruhe zu verschaffen, die sämtlichen religiösen Parteien aus dem Unterrichtsdepartement hinausweist und die Schule zu einer reinen Staats-

anstalt macht. Damit würde man denn in Deutschland bei den holländischen Zuständen angekommen sein, wo nicht bloß die Kirchen, sondern auch die Familien auf das heiligste Recht in der Erziehung ihrer Kinder verzichten müssen, und der Lehrer zu der degradierten Stellung eines bloßen Unterrichtsgebers herabsinkt.

Das bisherige staatlich-kirchliche Schulkonkordat ist also unstreitig nicht der rechte Boden und das rechte Klima für ein ruhiges, gedeihliches Schulwesen. Einmal schon an sich nicht, weil es schwüle Luft, ja böse Dünste erzeugt; dann aber auch, weil es auf die Dauer nicht haltbar ist, indem alle Beteiligten — mit Ausnahme der privilegierten Kirchen, die bei viel Rechten und wenig Pflichten sich ziemlich behaglich fühlen können — mit oder wider Willen auf die bezeichnete End-Entwicklung hindrängen.

Noch unvollkommener und zwar ein wirkliches Nationalunglück wäre aber ein reines, von allen Beziehungen zur Kirche losgerissenes Staats-schulwesen. Darüber sollte es unter Christen nicht vieler Worte bedürfen. Ist die Kirche überhaupt zu etwas nütze in der Welt, so ist sie auch den Kindern zu gut da; und ist es wahr, was sie behauptet, daß sie von Gott ist und nicht von Menschen, so muß sie für alle sittlichen Institute und Gemeinschaften so hoch nötig sein, wie für das Leben der Leiber die Luft. Will der moderne Staat ohne die Kirche Schule halten, erziehen und zwar den ganzen Menschen erziehen, so traut er sich mehr zu, als er vermag. Der Stier ist bekanntlich ein nützliches Tier, aber melken kann man ihn nicht. Der Staat kann der Schule viele treffliche Dienste leisten; aber Vater- und Mutterstelle kann er bei ihr nicht vertreten. Wer das doch glaubt, der steckt eben in einem Aberglauben.

Richtiger ist schon diejenige Ansicht, welche das Schulwesen ganz und gar der Kirche einverleiben möchte, so daß die Kirchengemeinde zugleich Schulgemeinde, der Kirchenvorstand Schulvorstand, die Kirchensynode Schulsynode und die oberste Kirchenbehörde zugleich die oberste Schulbehörde wäre. Ohne Zweifel hat die Kirche, wo sie wirklich lebt, ein inneres, herzliches Interesse an der Schule; auch wird sie die Schulangelegenheiten nie so mechanisch und polizeimäßig behandeln, wie es die Staatsschulbeamten mitunter gethan haben. Nur da, wo die Kirche selbst vom Staate regiert und daher an bureaukratische Behandlung geistlicher Dinge gewöhnt worden ist, wird sie auch die ihr untergebene Schule nicht anders zu leiten verstehen; von einer wahrhaft freien Kirche ist dagegen zu erwarten, daß ihre Diener geistliche Dinge auch geistlich frei zu richten sich bemühen werden. Wenn es sich einmal um ein Entweder-Oder, um reine Staats- oder reine Kirchenschulen handeln sollte, so würden zweifelsohne alle Schulmänner, welche über die Natur des Staates und der Kirche im

reinen sind, sich unbedenklich für die letzteren entscheiden. Nichtsdestoweniger wird aber niemand darüber im Zweifel sein können, daß für das Ganze und Eigentümliche des Schuldienstes auch ein Kirchenregiment nicht den vollen Sinn hat. Es wird immer Gefahr laufen, seine kirchlichen Interessen besonders geltend zu machen, und darüber die Aufgaben, welche die Schule hinsichtlich des bürgerlichen und staatlichen Lebens zu lösen hat, in den Hintergrund zu drängen. Überdies ist die Kirche in der Regel arm in unsern Tagen. Der Arme bedenkt aber selbstverständlich zuerst das Nötigste; und so würde auch die Kirche zunächst für Pastor und Kultus sorgen, und danach erst könnten Schule und Lehrer an die Reihe kommen. So lehrt die Natur der Sache und die Erfahrung. Resultat: Ein reines Staatsschulwesen ist ein Rückschritt in der Schulentwicklung und darum vom Übel; ein reines Kirchenschulwesen ist im Notfalle annehmbar, aber noch nicht das Rechte; ein staatlich-kirchliches Schulkonkordat birgt des Unfriedens zu viel in seinem Schoße und ist auf die Dauer unhaltbar. Darum laßt uns ein Neues pflügen und nicht mehr unter Dornen säen; läßt uns die *wahre* Schulgemeinde suchen!

Aus der vorstehenden kurzen Beleuchtung der drei historischen Schulverfassungs-Systeme ergiebt sich schon zur Genüge, welche Eigenschaften und Kräfte der rechten Schulgemeinde beiwohnen müssen.

Bei der bürgerlichen und kirchlichen Einzelgemeinde — ebenso im großen bei Staat und Kirche — können sich die Vertreter und Regenten von Natur nur für *eine*, nämlich für *die* Seite der Schularbeit interessieren, welche ihnen zu gute kommt; auch haben sie von Amts wegen noch für *andere*, ihnen viel wichtiger scheinende Dinge als für die Schule zu sorgen. Zeitweilig und stellenweise kann es zwar sich zutragen, daß sie respekthalber, oder aus Barmherzigkeit, oder aus verständiger Reflexion, oder aus beliebigen Parteiabsichten für Schule und Lehrer eifrig sorgen, ja mitunter recht anständig und ehrenvoll sorgen; allein eine naturwüchsige, eifersüchtige Liebe zur Schule von ihnen begehren, eine solche Liebe, wie die Mutter sie für ihr leibliches Kind hegt, — das wäre zu viel verlangt; und wo sie selbst sich einer solchen doch fähig glaubten, und sie zu gewähren versprächen, würden sie mehr versprechen, als sie zu halten vermögen. Weder die bürgerliche, noch die kirchliche Gemeinde kann die rechte Schulmutter sein. — Die *wahre* Schulgemeinde muß die *gesamte* Schulaufgabe ohne Abzug umfassen können; sie darf nur um der Schule willen da sein und wird von ihr den Namen haben. Sie hat nur für Schulangelegenheiten zu sorgen; die Schule ist ihr wahrhaftiges Kind, nicht Stiefkind oder ein aufgedrungener Pflegling.

Unter jenen drei Schulorganisations-Systemen hat es zu einer all-

gemeinen Sittenaufsicht der Jugend, zu einer wirklichen öffentlichen Erziehung nicht kommen wollen und nicht kommen können; dem einen mangelt es an Beruf, dem andern an Macht, dem dritten an den geeigneten Organen, bei allen aber an dem guten Willen oder wenigstens an der Einsicht, daß in der Jugenderziehung noch eine große Lücke auszufüllen ist. — Die wahre Schulgenossenschaft wird sich auch dadurch legitimieren müssen, daß sie die partialen Erziehungsbestrebungen der Famile, der niedern und höhern Schulen, der Kirche und des Staates unter den Gesichtspunkt einer gemeinsamen Aufgabe bringt und alle diese Kräfte zu dieser gemeinsamen Arbeit zu verbinden versteht. Da diese Aufgabe in der That eine der dringlichsten, aber auch eine der hoffnungsreichsten ist, welche die Not der Zeit den Dienern des gemeinen Wohls vor die Füße gelegt hat, so kann man auch wohl sagen, daß sie das eigentliche Probestück einer rechten Theorie des Schulwesens sei.

Wie ist nun die wahre Schulgemeinde herzustellen?

Als Lokalgemeinde auf die einfachste Weise von der Welt, nämlich dadurch, daß man der Familie giebt, was ihr gebührt, daß für jede Schule aus den dabei beteiligten Familien eine eigene Genossenschaft gebildet wird mit bestimmten Pflichten und Rechten.

Wahrscheinlich drängt sich bei dieser Antwort manchem Leser die Gegenfrage auf die Zunge, ob wir denn solche Lokal-Schulgemeinden nicht wirklich schon hätten. Allerdings besteht in den meisten deutschen Landen ein Schatten solcher Lokalschulgenossenschaft unter dem Namen „Schulbezirk“ oder „Schulsocietät“; allein es ist eben meistens mehr ein Schatten als ein wirkliches Wesen, oder es ist keine Seele in diesem Wesen, oder der Leib hat keine oder nicht die rechten Organe; kurz, der „Schulbezirk“ ist fast nur ein geographischer Distrikt.

Setzen wir eine wirkliche Schulgemeinde. Nehmen wir an, aus den jetzigen geographischen Schulbezirken seien leibhafte, korporative Genossenschaften geworden. Wie wird die Sache aussehen? Was ist ihr Wesen? Es ist ein Verband von Familien und zwar zu gemeinsamer Sorge für die Bildung ihrer Kinder. Diese Schulgenossenschaft kann zufälligerweise mit der bürgerlichen Gemeinde räumlich genau zusammenfallen; nichtsdestoweniger ist sie von dieser verschieden, weil sie andere Zwecke hat. In demselben Verhältnisse steht sie zu der kirchlichen Gemeinde. Da die Schulgenossenschaft aber nach dem Familienprincip gebaut ist, so ruht sie wie die Familie auf kirchlichem Boden, die Schule wird eine Konfessionsschule. Diese letztere Eigenschaft der Schulgemeinde

und ihrer Anstalt ist zwar nach dem angenommenen Princip selbstverständlich; die verwirrten Ansichten und Zustände unserer Zeit machen jedoch einige besondere Bemerkungen nötig.

Der Irrwahn, welcher für Simultanschulen schwärmt und gegen Konfessionsschulen wütet, würde niemals in der Schulwelt haben aufkommen können, wenn die Familie in Schulsachen etwas zu sagen gehabt hätte und wirkliche Schulgemeinden vorhanden gewesen wären. Am Niederrhein, wo solche Schulgemeinden dem Wesen nach bestehen, hat die Schwärmerei für Simultanschulen niemals Eingang gefunden und nur in einzelnen Lehrerköpfen, die von Wolkenkuckucksheim ihre Theorie des Schulwesens erhalten hatten, zeitweise etwas gespukt. Wenn man hierzulande den Familien diese Theorie aufpredigen wollte, so würden sich schwerlich viele finden, die Lust hätten, einer solchen Predigt lange zuzuhören. Den Prädikanten mit Gründen zu widerlegen, würde vollends keinem einfallen, man würde ihn schlechtweg auslachen. Einem Familienvater müßte ja sofort der Gedanke in den Sinn kommen: Wenn das recht ist, was uns da angepriesen wird, dann muß auch die gemischte Ehe erst die rechte Ehe sein. Freilich wird überhaupt niemand, der weiß, was evangelisch, katholisch, jüdisch, reformjüdisch und „freireligiös" heißt, Simultanschulen anraten. Man hat es aber erlebt und erlebt es noch heute, daß nicht bloß in einzelnen Städten sondern in ganzen Landschaften der religiöse Verstand so abhanden kommen kann, daß selbst Leute, die sonst für verständig gelten, in religiösen Dingen wie unmündige Kinder urteilen. Daß an diesen Zuständen nicht die Einzelnen, sondern die Kirchen d. h. hier ihre ersten Diener die meiste Schuld tragen, versteht sich von selbst. Die Kunst blüht und verfällt zunächst durch die Künstler, die Schule durch die Lehrer, die Kirche durch die Pastoren. Wenn nun in solchen kirchlich verfallenen Gegenden die Staatsregierung sich der Schule bemächtigt hat — wie dies derzeit in ganz Deutschland, in der Schweiz, in Holland, Frankreich, Rußland u. s. w. der Fall ist — und dann solche Männer am Staatsruder sitzen, welche der Kirche abgeneigt sind und gern die Schule zu ihren Zwecken benutzen möchten: so kann es ihnen nicht schwer fallen, die Schulen nach und nach ihres konfessionellen Charakters zu entkleiden. So ist es weiland in Nassau und in Holland geschehen; in letzterem Staate besteht diese Schulordnung auch heute noch.*) Ohne Zweifel haben damals

*) Es soll übrigens nicht behauptet sein, daß die nassauischen und holländischen Staatsmänner, welche jene Schulordnung ins Leben riefen, nur aus Abneigung gegen die Kirche so gehandelt haben. Schreiber dieses kennt eben ihre Beweggründe und Absichten nicht; sie können zum Teil sehr respektabler Art gewesen sein. Zudem ist noch das zu bedenken: Wo die Kirche in sich verfallen ist,

die evangelischen Kirchenbehörden und was rechte Pastoren waren, sich nach Kräften gegen die Schulverstümmelung gewehrt. Warum hat aber das Wehren keinen Erfolg gehabt? Die Laien waren durch ihre Seelsorger in Schlaf gelullt oder im Urteil irre geleitet, oder sie waren überhaupt nicht gewöhnt, selbst für ihre Seele zu sorgen. Ebenso hatte man die Familien in betreff der Schulangelegenheiten gelehrt zu glauben, daß dieselben von den Schulobern aufs beste besorgt würden, daß sie selber also sich nicht darum zu bekümmern brauchten. Wie sollten die schlichten Leute nun auf einmal den Gedanken fassen, daß sie von ihren Vormündern jämmerlich irre geleitet würden? oder wenn sie es ja faßten, woher sollten sie den Mut und das Geschick bekommen, gegen die Vergewaltigung sich zu wehren? Wie ganz anders da, wo die mündigen Glieder der Kirchen- und Schulgemeinden gewöhnt sind, über kirchliche und Schulangelegenheiten mitzudenken, und Raum haben, in gebührlichem Maße darüber mitzusprechen! Eine Schulobrigkeit, die sich anmaßte, den biblischen Religionsunterricht aus den evangelischen Schulen zu entfernen und überhaupt ein simultanes Schulwesen einzuführen, würde in den niederrheinischen Gemeinden einen solchen Sturm hervorrufen, daß sie gern von ihrem Vornehmen abließe. Die Leute würden eine solche Maßregel mit Recht als einen Eingriff in die Familienrechte empfinden; es würde ihnen vorkommen, wie wenn man den Müttern verbieten wollte, mit den Kindern in der Weise ihrer Konfession zu beten, oder wie wenn die Männer nicht mehr nach ihrer Neigung eine Frau wählen, sondern absolut eine aus einer andern Konfession nehmen sollten. Wohl giebt es hierzulande auch gemischte Ehen; sie sind auch nicht alle unglücklich. Aber man weiß doch, daß sie so wenig Normalehen sind, als ein Mensch mit einem langen und einem kurzen Fuße normal gestaltet ist. Wo die Not nur eine Simultanschule zuläßt, da ist diese an sich kein Übel, vielmehr etwas relativ Gutes; wie es ja immer besser ist, Ein Auge zu haben als blind zu sein. Wer wird aber die „Not" als „Tugend" preisen? — Wie es nun in den hiesigen Landen mit dem Aberglauben an die Trefflichkeit der konfessionslosen Schulen gegangen ist, so würde überhaupt noch manche abergläubische Idee aus der pädagogischen Welt von selber verschwinden, wenn man sich entschließen wollte, die Schule familienhaft einzurichten und ihr in der wahren Schulgemeinde den rechten Halt zu geben.

Es handelt sich nun darum, die R e c h t e und P f l i c h t e n der Lokal-Schulgemeinde annähernd zu bestimmen. Glücklicherweise haben uns unsere

---

da kann nicht gefordert werden, daß die Staatsmänner in religiösen Dingen richtiger denken, als die Männer der Kirche selber.

Vorväter hierin schon vorgedacht. In manchen Gegenden sind die Anfänge zu einer lebendigen Schulgemeinde unter dem Namen „Schulsocietät" oder „Schulbezirk" gesetzlich begründet. Da braucht die Organisation nur vervollständigt, resp. verbessert zu werden.

Die vollständig organisierte Lokalschulgemeinde muß dreierlei Funktionen ausüben können; dazu sind also auch drei geeignete und kompetente Organe erforderlich:

eins zur Leitung der schulgemeindlichen Angelegenheiten und zur Beaufsichtigung der Schule: ein eigentlicher Verwaltungsausschuß (Schulvorstand);

eins zur Wahl des Lehrers, und

eins zur Unterhaltung der Schule, soweit diese der Lokalgemeinde obliegt.

Am Niederrhein und auch anderswo noch, z. B. im Regierungsbezirk Arnsberg, bestehen schon vollständig organisierte Lokalschulgemeinden. Da würde nur zu erwägen sein, ob die betreffenden Organe in der geeigneten Weise gebildet sind, nämlich so, daß sie den ihnen aufgetragenen Dienst auch wirklich verrichten können. Es kommt z. B. vor, daß der Schulvorstand, welcher als Organ für die Schulaufsicht selbstredend nur aus wenigen Personen bestehen kann, zugleich Wahlkollegium ist, — eine Einrichtung, die unstreitig als sehr mangelhaft bezeichnet werden muß. Bei einer so wichtigen Angelegenheit wie die Lehrerwahl ist eine stärkere Vertretung der Schulgemeinde durchaus wünschenswert; zum andern muß besonders an dieser Stelle die Verbindung zwischen Schule und Kirche zur Bethätigung kommen, wie dies am Niederrhein auch durchweg der Fall ist. Im Regierungsbezirk Düsseldorf fehlt dagegen den meisten Schulgemeinden das dritte Organ gänzlich, ein Mangel, welcher bei der im übrigen so trefflichen Einrichtung um so auffallender und fühlbarer hervortritt.*) Zwar trägt die Schulgemeinde auch zur Unterhaltung der Schule bei, wo nämlich noch das sogenannte Schulgeld besteht; allein sie hat kein kompetentes Organ, um über den Modus ihrer Beitragspflicht frei bestimmen zu können. Vor alters besaß die Schulgemeinde allerdings dieses Recht; es ist ihr aber später abhanden gekommen und an den bürgerlichen Gemeinderat übergegangen. — Das vielbesprochene Gebrechen, daß im Verwaltungsausschuß der eigentliche Techniker, der Lehrer, fehlt, ist bekanntlich ein solches, worin fast ganz Deutschland sich einig weiß.

Betrachten wir jetzt die einzelnen Organe der Lokalschulgemeinde etwas näher.

---

*) Ein weiter unten mitgeteiltes Beispiel wird dies anschaulich machen.

A. Der Schulvorstand (Verwaltungsausschuß).

Er würde — nach Ansicht des Schreibers — bestehen aus: einem Pfarrer als Präses, zwei Familiengliedern des Schulbezirks und dem Lehrer resp. dem Hauptlehrer der Schule.

Alle Obliegenheiten des Schulvorstandes hier aufzuführen, wird für unsern Zweck nicht nötig sein. Nur einige wichtige Besonderheiten wollen wir hervorheben. Erstlich darf der Schulvorstand sich nicht mit der Aufsicht über die eigentliche Unterrichts*technik* befassen, — diese zu beurteilen ist vielmehr Sache des Kreisschulinspektors; der Schulvorstand hat darauf zu achten, ob der Lehrer die ihm obliegenden Pflichten treulich und pünktlich erfüllt, und ob er vor der Gemeinde so wandelt, wie es seinem Amte geziemt. Zum andern dürfte es rätlich sein, die Geschäfte des Schulvorstandes unter seine Mitglieder so zu verteilen, daß jeder etwas ganz Bestimmtes zu besorgen hat, für dessen Ausführung er dem Gesamtkollegium verantwortlich ist. Demgemäß würde der eine — wir wollen ihn mit einem altüblichen Namen „Scholarch" heißen — etwa alles das zu besorgen haben, was zur äußeren Unterhaltung der Schule gehört; dem andern Schulvorsteher — der Schul-„Älteste" — würde dagegen ein Teil der innern Angelegenheiten, z. B. die Sorge für regelmäßigen Schulbesuch, für ausreichende Lehrmittel, für arme Kinder, oder für verwahrloste, taubstumme u. s. w. zuzuweisen sein. Eine dritte Pflicht, die allgemeine *Sittenaufsicht* der Jugend, müßte ein ernstliches Anliegen aller Glieder des Schulvorstandes werden.

Pfarrer und Lehrer haben von Amts wegen ihre Stelle im Schulvorstande; der letztere von seiner definitiven Anstellung an. Die beiden andern Schulvorsteher werden für ihren Posten gewählt, etwa auf die Dauer von vier bis sechs Jahren, und zwar der „Schul-Älteste" von dem Kollegium (B.), welches auch den Lehrer wählt, der „Scholarch" von der Schul-Repräsentation (C.), welches die Mittel zur Unterhaltung der Schule zu bewilligen hat. (Daß der Lehrer in denjenigen Angelegenheiten, welche ihn persönlich betreffen, nicht mitraten und mitstimmen kann, versteht sich von selbst.)

B. Das Wahlkollegium.

Dieses Kollegium denken wir uns zusammengesetzt aus:

a) den zeitigen und ehemaligen Mitgliedern des Schulvorstandes,
b) den zeitigen und ehemaligen Mitgliedern des Kirchenvorstandes (Presbyteriums), welche zur Schulgemeinde gehören,
c) dem Vorsteher (Bürgermeister) der bürgerlichen Gemeinde.

Diesem Kollegium liegt die Wahl des Lehrers resp. des Hauptlehrers und des Schulältesten ob. Jene geschieht in der Art, daß der zuständigen Schulbehörde drei Kandidaten präsentiert werden, von denen diese einen ernennt. Die Wahl der übrigen Lehrer der Schule, wenn diese mehrklassig ist, würde am besten dem Schulvorstande zu überlassen sein.

C. Die Schulrepräsentation.

Zu derselben würden nach unserer Auffassung gehören:

a) die sämtlichen Mitglieder des Wahlkollegiums,

b) die „Repräsentanten" der Kirchengemeinde, welche im Schulbezirk wohnen.

c) die Mitlieder des bürgerlichen Gemeinderates, welche zur Schulgemeinde gehören.

Die Funktion dieses Kollegiums besteht, wie bereits angedeutet, darin, über das, was zur Unterhaltung der Schule gehört, Beschlüsse zu fassen, also z. B. über Höhe und Modus der Familienbeiträge (Schulgeld, Schulsteuer), über Erwerb und Veräußerung von Grundeigentum, über Errichtung einer neuen Schulklasse, über Anleihen u. s. w.

Auf welchen Grundsätzen und Erwägungen beruht die hier vorgeschlagene Organisation der Lokal-Schulgemeinde?

Erstlich. Es sollte nichts wesentlich Neues erdacht, sondern das Bestehende fortgebildet, geschichtlich Bewährtes festgehalten, Fehlendes ergänzt und Mangelhaftes verbessert werden. Unsere Vorschläge machen auf einen konservativen Charakter Anspruch, — zunächst freilich im Blick auf die Verhältnisse der engern Heimat, des Niederrheins.

Zweitens. Die Schule soll mit der Kirche möglichst enge, aber organisch verbunden sein, nicht so, wie es viele verstehen, die das schon für eine angemessene Verbindung halten, wenn Schule und Kirche erst weit voneinander entfernt und dann hinterher mit einem hanfenen Strick aneinandergeknotet werden. In einer Einrichtung, wonach der Staat die Lehrerbildung ausschließlich in Händen hat, desgleichen die Anstellung der Lehrer, desgleichen die innere Schuleinrichtung, desgleichen die Feststellung der Lehrbücher, des Lehr- und Stundenplans u. s. w., und wo nur zur zeitweiligen Beschwichtigung der kirchlichen Ansprüche und aus Sparsamkeit die niedere Schulaufsicht den Geistlichen übertragen wird, — in einer solchen Einrichtung vermögen wir eine innige und heilsame Verbindung zwischen Schule und Kirche nicht zu erkennen. Und doch konnte es seltsamerweise sich zutragen, daß in einer Gegend, wo diese Einrichtung besteht, die Befürchtung laut wurde: ob bei unserer Anschauung das Band zwischen Kirche und Schule nicht zerrissen zu werden drohe?

Drittens. Den Urwahlen und überhaupt der Vielwählerei können wir innerhalb der Lokalschulgemeinde nicht das Wort reden. Dem stillen Schulgebiet ist der Wellenschlag der Wahlbewegung nicht zuträglich. Nach obigem Vorschlage sind nur der Lehrer und die beiden Schulvorsteher zu wählen, aber nicht von Urwählern, sondern von solchen Personen, welche im kirchlichen und bürgerlichen Leben bereits als Vertrauensmänner ausgezeichnet sind. Diese Einrichtung bietet mehrfache Vorteile. Einmal bleibt das Gute, was die Wahlen allerdings an sich haben, im wesentlichen gesichert. Ferner erhalten nur solche Personen eine Stimme in Schulangelegenheiten, die bereits im öffentlichen Dienst gestanden haben oder noch stehen; das Stimmrecht in Schulsachen muß gleichsam erst verdient werden. Dabei läßt sich auch auf die einfachste Weise die innige Beziehung zwischen Schule und Kirche zum Ausdruck bringen und, was sehr wichtig ist, in einer Weise, die auch dem letzten Gemeindegliede diese Beziehung anschaulich macht und einprägt.

Viertens. Wer durch seinen Dienst als Schulvorsteher oder Presbyter Mitglied des Wahlkollegiums und der Repräsentation in der Schulgemeinde geworden ist, behält die Würde als Mitglied der letztgenannten Kollegien lebenslänglich. Diese Bestimmung zielt einerseits darauf, dem Schulleben einen ruhigen, konservativen Entwicklungsgang zu sichern; die andere, wichtigere Absicht ist jedoch die, dem Gemeindedienste auch eine augenfällige Würde zu verleihen.

Manchem Leser, der in ganz andern Verhältnissen lebt, dürfte vielleicht doch noch nicht einleuchtend geworden sein, wie weit die Schule und der Lehrerstand bei einer freien, selbständigen Schulgenossenschaft in der That besser beraten sind, als bei der gewöhnlichen Einrichtung, wonach die Schule teils der kirchlichen, teils der bürgerlichen Gemeinde angehört, oder, falls die Schulgemeinde doch vorhanden ist, die dem Princip der Selbstverwaltung entsprechende Organisation fehlt. Einige Beispiele aus dem niederrheinischen Schulleben, die wir hier einschieben wollen, werden das Gesagte etwas veranschaulichen helfen.

Schon die Herstellung einer rechten Lokal-Schulgemeinde ist in unsern Augen eine so wichtige Sache, daß die Schulleute gerade sie als die eigentliche „Schulfrage“ ansehen sollten. Wenn der dermalige Schulherr, der Staat, dahin zu bringen wäre, zunächst einmal die Volksschule einer wahrhaftigen Pflegemutter auf den Schoß zu setzen, d. h. jeder einzelnen Schule eine rechte Schulgemeinde zu geben, so würde das für das öffentliche Unterrichtswesen ein Fortschritt sein, dessen Bedeutung gar nicht

abzuschätzen ist. Dann wäre die Schule aus ihrer unbehaglichen Lage zwischen zwei Stühlen dem Anfange nach herausgehoben; sie hätte festen, eigenen Grund unter den Füßen. Es würde für die Entwicklung des Schulwesens das bedeuten, was in einem Feldzuge die Eroberung der ersten Festung gilt. Am Niederrhein ist dieser Fortschritt dem Anfange nach schon alten Datums. Die freien Schulgenossenschaften stammen mit der freien Kirche aus der Not der Reformationszeit. Beide haben auch zwei Jahrhunderte lang die kümmerliche Gestalt einer Notgeburt an sich tragen müssen, weil sie — in Jülich und Berg — unter katholischer Landesobrigkeit standen, die ihnen lange Zeit nur Druck und Verfolgung, niemals aber liebende Pflege zu teil werden ließ. Aus dieser Not haben sie aber auch ein schönes Erbteil, ein gutes Maß Freiheit und Geschick zu selbständigem Walten, mit in die Neuzeit herübergebracht, und dazu die Schul- und Kirchen-Anstalten noch den besondern Segen, den alle Notkinder genießen, daß sie ihren Pflegern sonderlich ans Herz gewachsen sind. Leider ist der letzterwähnte Segen da und dort schon merklich geschwunden; doch Gott Dank! nicht überall. Wo er aber geschwunden ist, da darf man kühnlich die Mietlinge in Kirche und Schule dafür verantwortlich machen.

Nun ein paar Charakterbilder aus dem bergischen Schulgemeindeleben. Sie mögen zeigen, was es zu bedeuten hat, wenn eine Schulgemeinde ihren Lehrer wählen und sprechen darf: das ist unser Lehrer, unsere Schule.

Wenn ein Lehrer die auf ihn gefallene Wahl einer Schulgemeinde angenommen hat, so wird von dem betreffenden Schulvorstande ein Tag zur feierlichen Einführung bestimmt. Ein festlicher Zug von Wagen und Reitern holt ihn an seinem bisherigen Wohnorte, falls dieser nicht gar zu weit entlegen ist, ab. An der Grenze des Schulbezirks empfängt die Schuljugend ihren neuen Lehrer. Eine nach der Jahreszeit ausgeschmückte „Ehrenpforte“ fehlt natürlich nicht. Die Kinder grüßen mit einem passenden Liede, auch wohl mit sinnigen Gedichten, die ein Knabe und ein Mädchen vorträgt. Dabei ist alles, was irgend von Haus und Arbeit abkommen kann, mit auf dem Platze, — namentlich fehlen die Mütter nicht. Auf den Gruß der Kinder hat der Lehrer mit einigen Worten zu erwidern. Dann setzt sich der Zug wieder in Bewegung und zieht langsam der Schule zu. In der festlich geschmückten Schulstube — oder, wenn das Wetter es zuläßt, vor der Thür — begrüßt der Pfarrer im Namen des Schulvorstandes den neuen Arbeiter in diesem Weinberge, weist etwa den Lehrer hin auf seines Berufes Ziel und Mühe und auf den Lohn der Treue, ermahnt die Eltern zu sorgsamer Unterstützung der

Schularbeit und die Kinder zu willigem Gehorsam. Danach redet nun auch der Lehrer von dem, was sein Inneres beim Eingange bewegt, zu den Vorgesetzten, zu der Schulgemeinde und zu den Kindern. Ein gemeinsamer Schlußgesang beendet diesen Teil der Feier. Dann wird eine Pause gemacht.

Die Kinder empfangen als ihren Schlußanteil ein kleines Geschenk für den Mund und ziehen dann mit den Erwachsenen, die etwa heimkehren müssen, nach Hause. Während der Pause führt der Schulvorstand den Lehrer durch seine neue Wohnung. Nicht selten kommt es dabei vor, daß dieser dann mit Freude gewahren kann, wie freigebige Hände etwa für Küche und Keller gesorgt haben, oder wenn es eine wohlhabende Stadtgemeinde ist, so hat man vielleicht ein Zimmer vollständig neu ausmöbliert. So fand es z. B. der Schreiber dieses beim Einzug in seine jetzige Stelle, und dazu noch ein treffliches neues Klavier. — Mittlerweile haben sich die zurückgebliebenen Festgenossen, die Spitzen der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinde, die benachbarten Lehrer, die Eltern und vielleicht noch dieser und jener aus dem Nachbar-Schulbezirk wieder im Schulsaale oder in einem andern größern Lokale zu einer Tasse Kaffee oder anderm Abendbrot zusammengefunden. Das ist die „gemütliche“ Nachfeier. Da wechseln dann Gesänge, trauliche Gespräche und freie Ansprachen, des Pfarrers, des Bürgermeisters, der Lehrer u. s. w. Wer etwas auf dem Herzen hat und eine gelösete Zunge, giebt es zum gemeinen Besten her. In der Regel behandeln die Ansprachen das, was zur Arbeit, zur Freude oder zum Leide der Schule gehört oder dazu in irgend einer Beziehung steht. Es ist eben ein Schulgemeindefest. Der Ton des Festes in den Gesängen und Reden, — oder sagen wir deutlicher: der Geist — ist natürlich nicht immer der gleiche; an dem einen Orte geht alles in einem niedern, an einem andern in einem höhern Chor, je nachdem die Schulgemeinde durch die Kirche dazu gestimmt und ausgerüstet worden ist. Wir haben einmal einer solchen Schulfeier beigewohnt, wo auch ein von dem früheren Lehrer geleiteter Gesangverein von Jünglingen und Jungfrauen mit eingriff, und ein anderes Mal, wo außer diesem auch die obere Abteilung der Schüler mit teil nahm. Da sangen dann die Jünglinge und Jungfrauen abwechselnd mit den Kindern und Alten in die Wette: jene ihre Volkslieder und Motetten, die Kleinen ihre Lieblingsschullieder und die Alten ihre Choräle — und das ging alles seinen sichern Gang, ohne daß jemand dirigierte und präsidierte, mit Sinnigkeit und Anstand und in einem Geiste, der einem gar wohlthat. Der Leser wird wohl schon gedacht haben, daß solche „gemütliche“ Schulfeste wahrscheinlich zu den Vorzügen der ländlichen Distrikte gehören. So ist es in der That;

doch bleiben auch die Städte, welche noch Lokal-Schulgemeinden haben, in ihrer Art nicht zurück.

Sollten aber solche Feste so viel bedeuten, um sie zur Empfehlung der freien Schulgemeinden mit anführen zu dürfen? Sind sie nicht doch nur ein Sonntagskleid, neben welchem das Werktagskleid vielleicht auffällig genug absticht? — Darauf ist erstlich zu sagen: Man stelle einmal die in manchen andern Gegenden übliche Weise des Lehrereinzuges mit der hiesigen in Vergleich. Dort und namentlich da, wo die Regierung ohne Beteiligung der Gemeinden die Schulstellen besetzt, kommt der Lehrer an einem gewissen Tage an Ort und Stelle an. Niemand kennt ihn, niemand empfängt und begrüßt ihn: es ist seine Sache sich nach seiner Wohnung und seinen Vorgesetzten umzusehen und sich bei ihnen zu melden. Am andern Morgen wird dann den Familien auf irgend eine Weise angesagt, über Nacht habe sich ein neuer Lehrer eingefunden, die Kinder könnten jetzt wieder zur Schule kommen. Der Vergleich spricht für sich selbst genug; wir haben nichts weiter hinzuzufügen. — Auf die andere Frage ist zu erwidern: Ein Sonntagskleid sind jene Schulfeste allerdings, sie sollen es auch sein. Was wäre dagegen einzuwenden? Der Volksmund sagt: „Ein Lump, der kein Festtagskleid hat;" und wir glauben wenigstens sagen zu dürfen: Wohl dem, der eins hat. — Übrigens darf das hiesige Schulwesen seinen Werktagsanzug auch sehen lassen, wenigstens so gut wie irgendwo anders.

Für die letztere Behauptung, nämlich dafür, daß die freie Schulgemeinde und ihr Recht, bei der Lehrerwahl in gebührlichem Maße mitzuwirken, auch für das Werktagskleid der Schule eine nicht geringe Bedeutung haben, möge das nachfolgende Beispiel einen Beleg geben. Es soll von der Dotierung der Schulstellen handeln. Die Verbesserungen, welche das Reskript des Ministers von Raumer vom 4. März 1852 bezweckte, waren in allen landrätlichen Kreisen des Bergischen mehr oder weniger zum Vollzuge gekommen, also die Gemeinden schon mannigfach zu Anstrengungen für die Lehrer veranlaßt worden. Wenn nun trotzdem einzelne Schulgemeinden sich freiwillig entschlossen, ein übriges zu thun, so muß dies um so mehr anregen, den Gründen nachzufragen, die solchen Einfluß hervorzurufen vermochten.

In X. wirkte an der dortigen einklassigen Schule ein junger Lehrer. Die Liebe der Schulgemeinde, welche ihm nach einhelliger Wahl den Einzug in sein Haus so festlich geschmückt hatte, war durch seine Arbeit unter der Jugend und durch sein gesamtes Verhalten im Laufe der Zeit noch traulicher und stärker geworden. Äußerlich war seine Stellung nicht glänzend, denn die Gegend gehört zu den wenigst bemittelten des bergischen

Landes: ohne besondere Anstrengung konnte nicht mehr als das bisher Gebotene geleistet werden. Da aber die Schülerzahl sehr groß war, und dort noch Schulgeld besteht, so brachte die Stelle doch so viel ein, daß der Lehrer sein Auskommen hatte. Als er sie antrat, belief sich seine Einnahme — außer freier Wohnung, Garten und ein wenig Ackerland — auf stark 300 Thlr. Kurz darauf trat die durch das eben erwähnte Ministerial-Reskript veranlaßte Verbesserung ein; sie belief sich auf ca. 30 Thlr. und wurde von der Gesamt- (bürgerlichen) Gemeinde aufgebracht. Als der Lehrer — wir wollen ihn A. nennen — etwa 2—3 Jahre an dieser Stelle gewesen war, wurde er von einer andern Schulgemeinde in einem andern landrätlichen Kreise zu ihrem Lehrer gewählt. A. hatte aber wenig Freudigkeit, diesen Beruf anzunehmen, obwohl er ihm einen größern Wirkungskreis (eine zweiklassige Schule) und auch eine bessere äußere Stellung (400 Thlr.) anbot; einmal wollte er überhaupt noch nicht gern wechseln, und dann machte ihm auch die Anhänglichkeit der Gemeinde das Losreißen schwer. Aber diese wollte ihn auch nicht loslassen. Man sann nun auf allerlei Mittel, um ihm den Entschluß, den neuen Beruf abzulehnen, möglichst leicht zu machen. Die Schulvorsteher und diejenigen Familienväter, welche Mitglieder des (bürgerlichen) Gemeinderats waren, bemühten sich, den letzteren willig zu machen, aus der Gesamt-Gemeindekasse der Stelle eine Verbesserung zuzuwenden. Dieser war auch nicht abgeneigt, der Schulgemeinde X. zu helfen und erbot sich, ein zweites Klassenzimmer zu bauen und für einen Hülfslehrer das übliche Gehalt zu geben. Weitere Unterstützung mußte er notgedrungen ablehnen, weil sonst die übrigen Schulbezirke der Bürgermeisterei mit gutem Recht dasselbe hätten beanspruchen können. Damit war der Schulgemeinde X. freilich wenig genützt. Die Schulvorsteher dachten nun darauf, durch den Schulbezirk selbst eine Verbesserung des Lehrer-Einkommens von etwa 40 Thlr. aufbringen zu lassen, und zwar durch eine kleine Erhöhung des Schulgeldes. Bei der überwiegenden Mehrzahl der beteiligten Familien konnte voraussichtlich auf völlige Bereitwilligkeit gerechnet werden, nur einige Querköpfe, die bekanntlich nirgend fehlen dürfen, waren in etwa zu fürchten. Nunmehr machte sich aber der Übelstand fühlbar, daß der Schulbezirk kein Organ hatte, das über die Erhöhung des Schulgeldes rechtsgültig hätte beschließen können. Der Schulvorstand war dazu inkompetent, das Wahlkollegium ebenfalls. Da war guter Rat teuer. Man hätte zwar die Schulgelderhöhung beim Gemeinderat oder durch denselben bei der Königlichen Regierung beantragen können; allein bei ihrer unzureichenden Kompetenz wollten die Schulvorsteher die Verantwortung für einen derartigen Antrag

nicht gern allein übernehmen. Indem sie nun eben ratlos waren, weil der Lehrer sich füglich nicht einmischen konnte und der Pfarrer sich leider gar nicht um die Angelegenheit bekümmerte, so blieb ihnen nichts anderes übrig, als die gesamte Schulgemeinde zusammenkommen und über die beabsichtigte Schulgelderhöhung beraten zu lassen. Das Resultat derselben war nicht derart, daß es die Schulvorsteher hätte veranlassen können, ihr Vornehmen aufzugeben. Allein, da die erwähnten Querköpfe ziemlich laut opponiert hatten und der Meinung gewesen, es gäbe Schulmeister genug, die ihre Schulstelle auch ohne Aufbesserung gern annähmen, so war dies für den Lehrer Grund genug, die Schulvorsteher zu bitten, sie möchten von allen weiteren Bemühungen in dieser Sache abstehen. Mittlerweile hatte aber auch das Wahlkollegium in Z. sich keine Mühe verdrießen lassen, den Lehrer A. zur Annahme ihres Berufes geneigt zu machen. Er wurde ersucht, doch wenigstens einige Wünsche auszusprechen oder Bedingungen zu stellen, da man bereit sei, ihm innerhalb des Rechts und der Billigkeit möglichst entgegenzukommen. Desgleichen gingen ihn seine Eltern, die in jener Gegend wohnten, mit Bitten an, er möge doch die Wahl annehmen, damit sie ihn in ihrer Nähe hätten. Um nun nach dieser Seite hin auch seinerseits das freundliche Entgegenkommen anzuerkennen, namentlich auch in Rücksicht auf die Eltern, ließ er sich endlich herbei, eine Reihe von Wünschen und Bedingungen auszusprechen und damit auf eine nähere Verhandlung einzugehen. Jene Bedingungen waren derart gestellt, daß er erwarten durfte, man werde darauf nicht eingehen können und ihn nicht weiter beunruhigen. Er wäre eben lieber an seinem Posten geblieben. Wider Vermuten ging aber die Schulgemeinde in Z. auf fast alle seine Wünsche ein. So sah er sich endlich veranlaßt, den Beruf nach Z. anzunehmen. Seine alte Gemeinde hätte ihn gern behalten, aber sie gönnte ihm auch von Herzen die bessere Stellung.

Die Verbesserungen, welche die Schulstelle zu Z. durch die von dem Lehrer A. gestellten Bedingungen erhielt, waren in der That nicht unbeträchtlich. Nicht nur wurden mehrere Mißstände, die sich im Laufe der Zeit mit der Stellung des dortigen Lehrers verknüpft hatten, abgestellt, sondern auch die Einkünfte selbst noch um ca. 72 Thlr. erhöht. Davon wurden 60 Thaler durch den Schulbezirk und nur 12 Thaler von der bürgerlichen Gesamtgemeinde beigebracht. — Damit war aber die Bewegung zum Bessern, welche durch die neue Lehrerwahl bei der Schulgemeinde Z. angeregt worden, noch nicht zu Ende. Etwa 1½ Jahr nachher wurde der Lehrer A. von einigen Mitgliedern des Wahlkollegiums in U. aufgefordert, sich zu der dort vakant gewordenen Schulstelle zu melden. Er lehnte das Ansinnen ab. Nichtsdestoweniger fand sich bald

eine Deputation von dort ein, um ihn in der Schule zu besuchen. Sie dachten: Wenn der Lehrer A. uns gefällt, so wählen wir ihn ohne Meldung, und da unsere Stelle besser ist, als seine jetzige, so wird er die Wahl schon annehmen. Die Gemeinde Z. war nicht geneigt, sich ihren Lehrer A. nehmen zu lassen. Der Schulvorstand und der Bürgermeister waren schnell bei der Hand, um ihrerseits die nötigen Schritte zu thun, und so wurde diese Wahlbewegung Veranlassung zu einer nochmaligen Erhöhung der Dotation im Betrage von ca. 50 Thaler. Dazu trägt die Schulgemeinde etwa zwei Drittel bei, das übrige fließt aus der Kommunalkasse.

Unter A.'s Vorgänger betrug das Einkommen der Schulstelle zu Z. nebst freier Wohnung und Garten ca. 400 Thaler; jetzt beläuft sich dasselbe auf 520 Thaler netto — nämlich nach Abrechnung der Kosten für freie Station der Hülfslehrer. Übrigens ist dem Lehrer A. auch noch eine Erhöhung des bisherigen niedrigen Armenschulgeldsatzes vokationsmäßig in Aussicht gestellt. Er würde ohne Zweifel auch dies noch erreichen, wenn er einen darauf gerichteten Antrag einbringen wollte. Aus billiger Rücksicht hat er aber bis jetzt darauf keinen Anspruch erheben mögen.

Irren wir nicht, so kann durch die angeführten Beispiele auch fernstehenden Lesern anschaulich geworden sein, was die Herstellung von reinen und freien Schulgenossenschaften für das Wohlbefinden der Schulanstalten zu bedeuten hat. *Vollständig* und *recht* organisierte Lokal-Schulgemeinden bestehen aber zur Zeit in Deutschland noch nirgends, auch in Rheinland-Westfalen nicht. Wo die Schulgemeinde als eine von der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinde unterschiedene Korporation vorhanden ist, da fehlt entweder irgend ein Organ z. B. das „Wahlkollegium", oder die „Repräsentation", — oder wenn ja alle Organe da sind, so mangelt die rechte Zusammensetzung. Hat nun schon die *mangelhaft* organisierte freie Schulgemeinde so augenfällige Vorzüge vor der Einrichtung, wonach der Schulbezirk nur eine Subdivision der kirchlichen oder bürgerlichen Gemeinde oder gar nur der Exerzierplatz der pädagogischen Staatsarmee ist; welche Segnungen würde man danach von der *recht* und *vollständig* eingerichteten Schulgenossenschaft hoffen dürfen, zumal da, wo die Lokalgemeinden zu Schulgemeinde-*Verbänden* sich zusammenschließen könnten.

Möchte doch den Schulmännern, die ja in erster Linie dabei interessiert sind, endlich das Verständnis aufgehen für das Eine, was hinsichtlich der Schulverfassung zunächst not ist!

Es würde nun ein Blick darauf zu werfen sein, wie die Lokal-Schulgemeinden zu Gesamt-Schulgemeinden und weiter zu Kreis- und Provinzial-Schulgemeinden verbunden werden könnten.

In der oben gezeichneten Lokal-Schulgemeinde ist der weitere Ausbau schon bestimmt angedeutet. Sofern dieser in reinlichem, unvermischtem Baustil fortgeführt werden soll, handelt es sich vor allem um eine reine, freie Schulgenossenschaft d. h. um eine solche, die — von der kirchlichen, bürgerlichen und staatlichen Genossenschaft sich nicht getrennt, aber — mit ihnen sich auseinandergesetzt hat, die demnach kraft dieser Auseinandersetzung neben jenen auf eigenen Füßen steht, wie die Frau neben dem Manne, die eben darum frei ist, weil sie auf die innigste Weise mit ihm verbunden, weil sie „gefreiet", nicht gemietet ist.

Die Regelung des Schulwesens in diesem Sinne muß natürlich erst durch ein allgemeines Landesgesetz möglich gemacht werden. Die bezüglichen Hauptartikel desselben (in der Verfassungsurkunde) würden etwa lauten können:

§ 1. Die Sorge für die allgemeine (nicht Fach-)Bildung der Jugend ist Sache der Erziehungsgenossenschaften oder Schulgemeinden.

§ 2. Die Erziehungs- (Schul-)Genossenschaften verwalten unter der Oberaufsicht des Staates ihre Angelegenheiten selbst, — (gerade wie die bürgerlichen [Lokal-, Kreis- und Provinzial-]Gemeinden und die Kirche).

§ 3. Die Erziehungsgenossenschaften scheiden sich nach den Konfessionen, stehen also auf dem Boden der Kirche, und gliedern sich in Lokal-, Kreis- und Provinzialgemeinden.

§ 4. Über die Organisation der vom Staate anerkannten freien Schulgenossenschaften, sowie über die Rechtsverhältnisse der noch nicht anerkannten Schulgenossenschaften und der Privat-Unterrichtsanstalten werden besondere Gesetze erlassen.

In einer auf Grund dieser Paragraphen und in dem angedeuteten Stil organisierten vollständigen (Provinzial-)Schulgemeinde würde also auf keiner Stufe der Verwaltung das betreffende Schulkollegium mit einem kirchlichen oder bürgerlichen oder staatlichen Kollegium zusammenfallen oder eine Abteilung desselben sein. Die Schulgenossenschaften besäßen eben gesonderte Organe für die Leitung ihrer Angelegenheiten. Nichtsdestoweniger könnten dennoch von unten bis oben die nötigen Beziehungen zwischen den Schulgemeinden einerseits und den kirchlichen, bürgerlichen und politischen Genossenschaften andrerseits hergestellt werden, wie dies aus der oben beschriebenen Organisation der Lokal-Schulgemeinde zu ersehen ist. Schreiber dieses ist fest überzeugt: nach geschehener Sonderung der genannten Gemeinschaften würde mehr Friede zwischen denselben sein als

bisher gewesen ist; wie ja auch im Hauswesen nur dann ein gutes Einvernehmen bestehen kann, wenn Mann und Frau über ihre besonderen Gebiete sich gütlich und ohne viele Worte verständigt haben. Wo jener immer mit in die Küchentöpfe gucken will, oder diese die Neigung hat, in ihres Mannes Angelegenheiten unberufen mit hineinzureden, da geht es, wie die Geschichte lehrt. Zwei Einige sind allewege besser als Ein Gespaltenes. Die Auseinandersetzung setzt eine gewisse Einigkeit voraus und ist wiederum eine Bedingung zur dauernden Einigkeit. Spaltung und Streit können endlich nur zur Trennung führen.

Wenn übrigens der Leser dieses denkt wie der Schreiber, so wird er nicht umhin können, beim Anblick obiger Phantasie-Verfassungsartikel recht herzhaft zu lachen. Man könnte ja fast ebenso gut die Erbsünde durch ein Dekret aus der Welt schaffen, als die Staatsregierungen und die sämtlichen derzeitigen politischen Parteien und die Kirchen und die Mehrzahl der Schulmeister dazu willig machen, freie Erziehungsgenossenschaften gründen zu helfen. Die Lehrer, namentlich die Volksschullehrer, halten durchweg dafür, die Schule sei vom Schöpfer zur Staatsanstalt prädestiniert; in ihrer bisherigen Stellung habe sie, eingeklemmt zwischen Staat und Kirche, eine „leidende" und „streitende" sein müssen; so bald sie ganz und gar dem Staate inkorporiert sei, werde die „Ära" der „triumphierenden" Schule, die „güldene" Schulzeit, ihren Anfang nehmen. — Den Kirchen ist in der bestehenden staatskirchlichen Scholarchie ziemlich wohl; warum auch nicht? was kann behaglicher sein, als viele Rechte und wenig Pflichten zu haben? Daß denjenigen Kirchenmännern, welche vor dem Gedanken an eine freie Kirchenverfassung wie vor einem Selbstmorde zurückschaudern, auch eine freie Schulgemeinde ein Greuel sein muß, ist ebenfalls begreiflich. — Die derzeit auf der politischen Bühne agierenden Parteien, die „Konservativen", die „Alt-" und „Neu-Liberalen" — sind alle darin einig, daß dem Staate nicht bloß eine gewisse Oberaufsicht, sondern auch die Oberleitung des gesamten Schulwesens gebühre, wobei natürlich jede Partei den stillen Vorbehalt macht, diese Leitung dürfe nur in ihrem Sinne geschehen. Worin sie sonst noch differieren, z. B. darin, wie weit eine Verbindung der Schule mit der Kirche wünschenswert sei, wer die Schule unterhalten solle u. s. w., kann vor der Hand nicht in Betracht kommen, weil sich noch nicht beurteilen läßt, ob es der Idee der freien Schulgemeinde günstig oder ungünstig ist. — Die Staatsregierungen sehen sich als die von der Vorsehung berufenen Kulturträger an, und sie haben in der That auch ein gewisses Recht dazu. Als die Kirchen im Laufe der Zeit so weit heruntergekommen waren, daß sie nicht mehr die Schulen nach allen ihren Bedürfnissen zu versorgen vermochten,

— da hat der Staat sich der Verlassenen angenommen: er hat eine geregelte Schulverwaltung geschaffen, hat Institute für Bildung der Lehrer gegründet und unterhalten, hat gute Schulhäuser — wenn auch nicht selbst erbaut, so doch von den Gemeinden bauen lassen, hat für bessere Nahrung der Schuldiener gesorgt und endlich auch dem Geringsten im Lande die Wohlthat des Schulunterrichts zugewendet. Das ist in der That eine so stattliche Reihe guter Werke, daß die Staatsregierung allerdings recht hat, ihre seitdem geführte Vormundschaft über das Bildungswesen als historisch legitimiert anzusehen; und wenn sie diese Vormundschaft nicht so ohne weiteres an irgend eine andere Korporation, heiße sie nun Schulgenossenschaft oder Kirche, abgeben mag, so ist diese Vorsicht nur anzuerkennen. Aber es ist ein Irrtum, wenn man die Staatsvormundschaft für ganz naturgemäß und darum für ewig gültig hält; auch braucht niemand zu befürchten, ohne eine direkte staatliche Leitung des öffentlichen Bildungswesens werde die Barbarei hereinbrechen. Die naturgemäßen, rechten Hände zur Verwaltung der öffentlichen Unterrichts- und Erziehungsangelegenheiten sind nicht die des Staates, auch nicht die der Kirche, auch nicht die einer bürgerlichen, landwirtschaftlichen oder gewerblichen Genossenschaft, sondern einzig und allein die der Familien in ihrem Zusammenschluß zu korporativen Schulgemeinden. Hier und da mag es vielleicht jetzt schon einen Staatsmann geben, der es anerkennt, daß der Idee nach wohlgeordnete Erziehungsgenossenschaften die geeigneten Hände für das Schulregiment seien, aber er wird ihnen zur Zeit noch nicht die erforderliche Geschicklichkeit zutrauen. Die Staatsbeamtenschaft in ihrer Majorität wird übrigens von so etwas, wie freie Schulgenossenschaft, überhaupt nichts wissen wollen, wie sie auch lange, lange Zeit von freien bürgerlichen Gemeinden nichts hat wissen wollen, und bis auf den heutigen Tag nicht von Herzen glaubt, daß die Kirche selber, ohne Hülfe des zeitherigen Vormundes mit ihren Angelegenheiten fertig werden könnte. Angemessene freie Ordnungen für die bürgerlichen Lokalgemeinden haben wir jetzt endlich; für die Kreise und Provinzen stehen sie in Aussicht. Auch scheint in manchen deutschen Staaten die Stunde geschlagen zu haben, wo die Kirche für mündig erklärt werden wird. Das Drängen darauf hat freilich mitunter etwas sehr Verdächtiges; denn offenkundig giebt es Leute, die unter einer freien Kirche eine solche verstehen, wo Ja so viel als Nein und Nein so viel als Ja gilt, wo jeder nach seiner Façon glauben und leugnen, bekennen und protestieren, kurz nach Belieben „radschlagen und rumoren" kann. Doch dem sei, wie ihm wolle; jedenfalls muß erst die Kirche von fremder Herrschaft frei werden, ehe an die Möglichkeit freier Erziehungsgenossenschaften gedacht werden kann, und zwar aus dem einfachen Grunde,

weil der, welcher den Beruf des Staates zur Leitung von reinen Gewissensangelegenheiten nicht bezweifelt, noch weniger diesen Beruf bei solchen Angelegenheiten bezweifeln wird, die nicht so deutlich als Gewissenssachen kennbar sind. Aber gesetzt auch, die Kirchen wären aus dem Staatsdiensthause erlöst, und somit freie Schulgenossenschaften wenigstens möglich geworden: so würde die Verwirklichung mutmaßlich doch noch mehr als ein Menschenalter lang auf sich warten lassen. Denn wenn die Mehrzahl der hohen Staatsbeamten dann noch über das Bildungswesen denkt wie heute, — wenn die sämtlichen politischen Parteien dann noch denken wie heute, — wenn diejenigen Kirchenmänner, denen mehr an den alten Schläuchen als am neuen Most gelegen ist, denken wie heute, — und wenn endlich die Lehrer, welche die reine Staatsschule für den Gipfel des kulturpolitischen Fortschritts ansehen, denken wie heute —: so werden sie auch alle noch, wie heute, gegen die Idee der freien Schulgemeinde zusammenhalten wie Brüder, wenngleich sie in andern Dingen einander so feind sind wie vormals Pilatus und Herodes, und ein jeglicher unter der Hand seine besonderen Zwecke verfolgt. Vielleicht ist aber der liebe Gott so gnädig, der Schulgeschichte mittlerweile einen kleinen Ruck zu geben, daß sie etwas pressierter werden muß, als sie bisher war. Vielleicht finden sich unterdes auch etliche Männer mehr, als jetzt zu zählen sind, welche dem Gedanken recht geben, daß die von Riehl und andern empfohlene Auseinandersetzung des Staatlichen und Social-Bürgerlichen, desgleichen des Staatlichen und Kirchlichen, auch — wie Herbart, Mager, Scheibert und andere empfohlen haben — auf das Bildungswesen angewendet werden muß; daß es ebensogut freie Schulgenossenschaften geben kann und soll, als es freie bürgerliche Gemeinden und freie Kirchen giebt; und daß, wenn einmal solche gesonderte Schulgenossenschaften vorhanden sind, alle Beteiligten — Schule, Familie, Kirche, Staat u. s. w. — sich wohl dabei befinden werden.

In einem Stück dürfte vielleicht diese Ausgestaltung auch jetzt noch nicht ganz und gar außer dem Bereich der Möglichkeit liegen, wenigstens da, wo die Lokal-Schulgemeinde dem Wesen nach schon vorhanden ist. Wir meinen die Verbindung der Lokalschulgemeinden, welche innerhalb eines größeren Kommunal-Verbandes liegen, oder überhaupt mehrerer Lokalgemeinden, zu einer Gesamt-Schulgemeinde. Darüber noch ein paar Worte.

Für die „Gesamt-Schulgemeinde“ sprechen folgende Gründe. Einmal sind bekanntlich viele Lokalgemeinden nicht imstande, aus eigenen Mitteln ihre Schule zu unterhalten. Sie bedürfen dazu der Hülfe eines größern Verbandes. Zum andern läßt sich die so wichtige und nötige

Sittenaufsicht der Jugend nicht immer innerhalb einer Lokalschulgemeinde ermöglichen, nämlich an den Orten nicht, wo verschiedene Konfessionen bestehen, oder wo neben den Volksschulen auch höhere Schulen vorhanden sind. Danach stellen sich Bereich und Aufgabe der Gesamt-Schulgemeinde so:

Wo ein größerer Kommunalverband, z. B. eine Stadt, mehrere Lokalschulgemeinden einschließt, da bilden diese Lokalgemeinden in ihrer Vereinigung die Gesamt-Schulgemeinde. Räumlich fällt sie also mit der bürgerlichen Gemeinde zusammen, nicht aber begrifflich. Sie ist nicht aus einzelnen Individuen und Familien zusammengesetzt, sondern aus geschlossenen Korporationen, den Lokalschulgemeinden. Die Gesamt-Schulgemeinde kann in diesem Falle möglicherweise aus Lokalgemeinden verschiedener Konfession bestehen. Wo die Lokalität und die dadurch bedingte öffentliche Sittenaufsicht es zulassen, z. B. in ländlichen Distrikten, können die Lokalschulgemeinden je nach Gutbefinden zu einem größeren oder kleineren Verbande, ohne Rücksicht auf die bürgerliche Gemeinde, sich zusammenschließen.

In betreff der Schulunterhaltung hat die Gesamt-Schulgemeinde etwa die Obliegenheiten zu übernehmen, welche bisher den bürgerlichen Gemeinden gesetzlich zugewiesen waren. Sie stellt also in dieser Hinsicht einen Hülfsverein zur Unterhaltung der Schulen dar.

Die Gesamt-Schulgemeinde hat zweitens eine allgemeine Sittenaufsicht über die Jugend ihres Bereiches anzubahnen. Ein Landesgesetz muß die Sache erst möglich machen und dann ein von der Regierung genehmigtes Ortsstatut das Nähere regeln.

Mit den innern Schulangelegenheiten hat die Gesamtgemeinde sich nur so weit zu befassen, als ihre Pflicht, die Schulen zu unterhalten zu helfen, unzweifelhaft davon berührt wird; über zweifelhafte Fälle entscheidet die höhere Instanz. Eine weitere Befugnis ist nicht notwendig, weil die Gesamtgemeinde vorwiegend den Charakter eines Unterstützungsvereins hat; sie ist aber auch nicht rätlich, wenigstens da nicht rätlich, wo die Schulen verschiedener Konfession sind. Die innern Schulangelegenheiten werden in der Regel in den Händen des Lokalschulvorstandes, des Kreis-Schulinspektors (in Verbindung mit der Kreis-Schulsynode) und der darauf folgenden Instanzen wohl aufgehoben sein.

Zur Wahrnehmung der bezeichneten beiden Obliegenheiten bedarf die Gesamtschulgemeinde zweier Organe: einer „Repräsentation“ für die Unterhaltung der Schulanstalten, und eines „Erziehungsrates“ für die Leitung dessen, was zur Sittenaufsicht der Jugend gehört.

Die „Repräsentation“ wird da, wo die Gesamtschulgemeinde mit der bürgerlichen Gemeinde räumlich zusammentrifft, am geeignetsten

dem Präsidium des Bürgermeisters zu unterstellen sein. Die angemessene Zusammensetzung dieses Kollegiums erfordert mannigfache schwierige Erwägungen. Im Blick darauf glaubt der Verfasser, sich jedes bestimmten Vorschlages enthalten zu sollen. Wenn einmal durch Gottes gnädiges Fügen diese Frage an entscheidender Stelle zur Sprache kommen sollte, so werden sich auch Leute finden, die sich auf dergleichen Vorschläge besser verstehen, als unser einer.

Der „Erziehungsrat“ würde sich etwa bilden lassen aus dem Präses, dem (Haupt-)Lehrer und dem Schulältesten jeder Lokalschulgemeinde und dem Bürgermeister; falls höhere Schulen vorhanden sind, müssen diese in derselben Weise wie die Volksschulen vertreten sein. (Für große Städte ersten Ranges kann dieser Vorschlag selbstverständlich nicht gelten.) Es dürfte sich empfehlen, womöglich auch ein Mitglied des Richterstandes und die Spitze der Polizeibehörde (sofern diese nicht schon durch den Bürgermeister vertreten ist) in den Erziehungsrat aufzunehmen. — Die Handhabung der Gesetze für regelmäßigen Schulbesuch hätte der Bürgermeister im Auftrage des Erziehungsrates in der bisherigen Weise wahrzunehmen. In Landdistrikten und kleinen Städten müßte ein Pfarrer Präses des Erziehungsrates sein, in Städten, an deren Spitze ein Oberbürgermeister steht, würde diesem das Präsidium gebühren.

Die geneigten Leser werden ohne Zweifel verstanden haben, daß die Idee der „Gesamt-Schulgemeinde“ dem Verfasser nur so weit am Herzen liegt, als er einerseits für die geringere materielle Leistungsfähigkeit der Einzelgemeinde eine Reserve bieten, und andererseits eine öffentliche Sittenaufsicht der Jugend hergestellt sehen möchte. Die Schwierigkeiten, welche da entstehen, wo die Gesamtgemeinde Lokalgemeinden verschiedenen religiösen Charakters aufnehmen muß — Schwierigkeiten, welche jetzt, wo die bürgerliche Gemeinde die einzelnen Schulgemeinden unterstützen soll, in noch höherem Grade vorhanden sind, — hat er wohl bedacht. Sollte jemand einen Vorschlag zu machen wissen, der diese Schwierigkeiten vermeidet und doch jene beiden Zwecke vollständig erfüllt, so würde er den seinigen gern preisgeben.

VI. Organisation der vollständigen freien Schulgenossenschaft (und ihrer Anstalten).

Auf Grund der vorangegangenen Erörterungen werden wir nunmehr dazu übergehen dürfen, in dem hier folgenden Aufsatze

das Bild einer nach den aufgestellten Grundsätzen geordneten vollständigen Schulgenossenschaft und ihrer Anstalten

zu zeichnen, und dann in einem Schlußartikel von dem gewonnenen Standpunkt aus

eine übersichtliche Beleuchtung der entgegenstehenden Schulverfassungen, namentlich der staatskirchlichen Scholarchie

zu versuchen.

Vorab noch einige Vorbemerkungen, um den Lesern Satz und Gegensatz noch einmal kurz und bündig vorzuführen.

Der traditionellen Frage: ist der Staat oder die Kirche, resp. die politische oder die religiöse Genossenschaft — der wahre Schuleigentümer, stellen wir entgegen: der Gegensatz ist falsch, es giebt noch ein Drittes, und dieses Dritte ist das Rechte und zwar das allein Rechte: die Schulgemeinde, das ist eine Verbindung von Familien desselben religiösen Bekenntnisses zur gemeinsamen Sorge für die Bildung ihrer Kinder. — Die rechte Schulgemeinde muß die Aufgabe der Schule ganz, unverkürzt umfassen. Das thut die religiöse Gemeinde (die Kirche) nicht, ebensowenig die politische (der Staat); dort wie hier schießt vom Beruf der Schule etwas über, nur jedesmal etwas anderes. Beider Anliegen aber sind zusammengeschlossen und natürlich verwachsen in der Familie; darum kann nur eine korporative Familiengenossenschaft von gleicher religiöser Gesinnung die rechte Schulgemeinde sein.

Eine zweite Ansicht, welche die kirchlichen Ansprüche bereits abgewiesen hat, zerplagt sich mit dem Gegensatz von Staat und „Ge-

meinde." Sie sieht nach und nach ein, daß der Staat, das heißt der wirkliche, der Großstaat, für das Bildungswesen nicht in dem Maße sorgen kann, wie es nötig ist, und wie er doch thatsächlich für seine eigensten Angelegenheiten, z. B. das Militär, sorgt; andrerseits muß sie aber auch erkennen, daß die Gemeinde allein, heiße sie nun bürgerliche oder Schulgemeinde, die Schulen nicht zu unterhalten und zu regieren vermag. Diesem Gegensatz gegenüber ist wieder zu sagen: Es giebt ein Drittes und dieses Dritte ist das Rechte: der Schulgemeinde-Verband, die landschaftliche Schulgenossenschaft, gegliedert in Lokal-, Kreis- und Provinzial-Gemeinde.

Der dritten Ansicht gegenüber, die dafür hält, daß öffentliche Angelegenheiten, heißen sie nun politische, kirchliche oder scholastische, nur durch die vormundschaftliche Weisheit der betreffenden Fachmänner, der Juristen, Theologen und Schulmänner, zuverlässig besorgt werden könnten, und daß außer der Büreaukratie, Hierarchie und Scholarchie nur noch die Barbarei der demokratischen Anarchie möglich sei; — dieser Ansicht und ihrem selbsterwählten Gegensatz entgegen behaupten wir wiederum: Tertium datur, die verständig eingerichtete, das heißt der Natur des Bildungswesens angepaßte und mit den benötigten technischen Kräften ausgerüstete Selbstverwaltung der landschaftlichen Schulgenossenschaft. (Anmerk. 1. Siehe am Schluß dieses Abschnittes.)

Und endlich einer vierten Partei gegenüber, welche zwar auch von „Selfgovernment" etwas weiß, aber das Schulwesen ganz und gar den bürgerlichen resp. politischen Genossenschaften einverleiben will, fragen wir: Wie würdet ihr den deutschen Mann titulieren, der eine Angelegenheit oder ein Gebiet des deutschen Volkes mit Vorbedacht um schnöden Gewinn in die Hände einer fremden Macht auslieferte? — Gerade so und nicht anders wird die dereinstige Schulgeschichte den bezeichnen, der die teuerste Gerechtsame der christlichen Familie und die Freiheit der Schule in die Hände der religionslosen bürgerlichen und politischen Genossenschaften überantwortet! — Das wahre „Selbst" für die Selbstverwaltung in Schulangelegenheiten ist nicht die bürgerliche Lokal-, Kreis- und Provinzialgemeinde, oder der Staat, sondern ein Drittes: die gegliederte Schulgenossenschaft.

Die Principien, wonach der unten beschriebene Schulverfassungsbau ausgeführt ist, werden dem Leser jetzt deutlich sein. Der Verfasser muß dringend bitten, bei der Beurteilung vor allem diese Principien und principiellen Ausführungen ins Auge fassen zu wollen. Das übrige, das

Detail, ist nur beigegeben, um auch dem weniger geübten Auge ein anschauliches Ganzes zu bieten. Es wäre ohne Zweifel klüger gewesen, wenn die Beschreibung sich nicht so weit in die Einzelbestimmungen hinein gewagt hätte; wo ist der einzelne Mann, der das Ganze zu übersehen und alles zu bedenken vermöchte, was da zu bedenken ist? Der nachsichtige Leser ist hoffentlich geneigt, es dem Schreiber zum Guten anzurechnen, daß er es über sich vermocht hat, die ganze Breite seiner „Theorie" den Geschossen der Kritik bloßzustellen.

Da indes manche Einzelbestimmungen in der That doch deshalb aufgenommen sind, um wirkliche Reformen in Vorschlag zu bringen, so sei es gestattet, auf einige derselben kurz noch mit dem Finger zu deuten.

Dahin möchte der Verfasser rechnen:

die in der nachstehenden Beschreibung durchgreifend vollzogene Scheidung der Schulgemeinde-Ordnung und der Schul-Ordnung, sowie alles das, was versucht worden ist, um einer reinlichen logischen Architektonik Genüge zu leisten;

die Beteiligung mehrerer Kreise an der Unterhaltung der Schulanstalten, sowie die verminderte Belastung der Lokalschulgemeinde und die Heranziehung der Kirchenkasse zu direkten Leistungen;

die Einrichtung eines Erziehungsrates für die öffentliche Sittenaufsicht der Jugend, und die Herstellung von Schulgeschwornen-Gerichten zur Handhabung der Dienstdisciplin im Lehrerstande und zum Schutze des Schullebens;

die Unterscheidung zwischen Elementarschule und Volksschule, und in betreff der letztern wiederum die Scheidung zwischen der unvollständigen „deutschen Schule" (Volksschule) und der vollständigen „deutschen Schule" (Mittelschule);

die Einführung ordentlicher Abiturientenzeugnisse in der vollständigen deutschen Schule statt der gewöhnlichen sogenannten Entlassungszeugnisse;

die durch die Selbstverwaltung der Schulgenossenschaft gegebene Möglichkeit, den Schulunterricht den landschaftlichen u. s. w. Verhältnissen anzupassen, ohne daß der nötige Einfluß der oberen Schulbehörde über Gebühr beschränkt wird;

die Vermeidung zu vieler Klassen an einer Schule, und die Bestimmung, daß jede mehrklassige Schule einen Dirigenten haben und als eine einheitliche Anstalt sich darstellen muß;

die Einrichtung eines solchen Schulregimentes, welches die Garantie bietet, daß es die Schule sowohl ihrer Natur gemäß behandeln als auch zur Erfüllung ihrer Bestimmung ernstlich anhalten werde, was aber nur dann möglich ist, wenn bei der Gesetzgebung und Leitung auch die Schul-

techniker, die Lehrer in angemessener Weise zur Mitwirkung kommen. (Anmerk. 2. Siehe am Schluß dieses Abschnittes.)

in betreff der Lehrerbildung die gründliche Scheidung zwischen allgemeiner Bildung (Aspirantenschule) und Fach-Bildung (Seminar);

die allmähliche Einführung der jüngern Lehrer in das Berufsleben unter der Leitung der ältern;

die Bestimmung, daß die Schulamtsaspiranten, welche eine Aspirantenschule oder ein Seminar besuchen wollen, nicht an die Anstalten ihres Regierungsbezirks gebunden sind;

die durch den gesamten Organisationsplan hindurchgehende Absicht, den Lehrerstand so zu stellen, daß er zu gesundem Standessinn, zu Standeszucht und damit auch zu rechter Standesehre gelangen könne.

Beschreibung

einer nach dem Princip der Selbstverwaltung organisierten freien Schulgemeinde und ihrer Unterrichtsanstalten, auf dem Boden der freien Kirche, im freien Staate.

Eine Regulierung des Schulwesens in diesem Sinne muß erst durch ein allgemeines Landesgesetz möglich gemacht werden. Die bezüglichen Paragraphen der Staats-Verfassung würden etwa lauten können:

§ 1. Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht lassen, welcher für die öffentlichen Volksschulen vorgeschrieben ist.

§ 2. Die Sorge für die allgemeine (nicht Fach-) Bildung der Jugend ist Sache der Erziehungs-Genossenschaften oder Schulgemeinden.

§ 3. Die Erziehungs- (Schul-) Genossenschaften verwalten unter der Oberaufsicht des Staates ihre Angelegenheiten selbst — (gerade wie die bürgerlichen [Lokal-, Kreis- und Provinzial-] Gemeinden und die Kirche).

§ 4. Die Erziehungsgenossenschaften scheiden sich nach den Konfessionen, stehen also auf dem Boden der Kirche und gliedern sich in Lokal-, Kreis- und Provinzial-Gemeinden. Solange die vollständige Organisation der Provinzial-Schulgemeinden nicht ausgeführt ist, unterhält und leitet der Staat die Bildungsanstalten für die Volksschullehrer; außerdem leistet er einen regelmäßigen, durch ein Gesetz zu fixierenden Beitrag zur Unterhaltung der Volksschulen, und im Falle des nachgewiesenen Unvermögens der Lokalgemeinden noch ergänzungsweise außerordentliche Unterstützungen.

§ 5. Jedes mündige Mitglied einer vom Staate anerkannten religiösen Gemeinschaft muß Mitglied der auf dem Boden dieser Gemeinschaft stehenden Erziehungsgenossenschaft (Schulgemeinde) seines Wohnortes sein.

§ 6. Wo an einem Orte die Mitglieder einer anerkannten religiösen Gemeinschaft nicht zahlreich genug sind, um eine eigene Schule unterhalten und zu diesem Behuf eine eigene Lokal-Schulgemeinde bilden zu können, sind sie berechtigt, sich gastweise einer der vorhandenen Schulgenossenschaften anzuschließen.

§ 7. Jeder Familie steht es frei, sei es allein oder in Verbindung mit andern, eine Privatschule zu gründen; gehören die bei dieser Privatschule Beteiligten einer der gesetzlich anerkannten Schulgenossenschaften an, so sind sie von der Entrichtung des üblichen Schulgeldes, nicht aber von den übrigen Leistungen für die betreffende Schulgenossenschaft entbunden.

§ 8. Unterricht zu erteilen und Unterrichtsanstalten zu gründen und zu leiten, steht jedem frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat.

§ 9. Privat-Unterrichts- und Erziehungsanstalten, sowie die Unterrichts- und Erziehungsanstalten der vom Staate noch nicht anerkannten Schulgenossenschaften stehen unter der Aufsicht der von der Staatsregierung bestellten Behörden.

§ 10. Über die Organisation der vom Staate anerkannten freien Schulgenossenschaften, sowie über die Rechtsverhältnisse der noch nicht anerkannten Schulgenossenschaften und der Privat-Unterrichts- und Erziehungsanstalten werden besondere Gesetze erlassen.

Ein durch solche Paragraphen aus dem Staatsdiensthause entlassenes und durch das imaginierte „Gesetz über die Organisation" ꝛc. geregeltes Schulwesen soll nachstehend beschrieben werden. Das Nachstehende giebt sich nicht für einen Gesetz-Entwurf aus, — denn dazu gehören juristische und noch andere Kräfte; — es soll, wie bemerkt, nur eine Beschreibung sein, eine Form, die auch dadurch sich empfiehlt, daß je nach Ermessen der eine Punkt kürzer, der andere ausführlicher behandelt werden kann. Die §§-Einteilung ist darum gewählt, weil sie dem Leser die Übersicht und das Zurechtfinden erleichtert.

Übersicht.

I. Die Schulgemeinde.

A. **Konstituierung** der Schulgemeinde:
1. Begriff.
2. Gliederung.
3. Rechte.

B. **Organisation** der Schulgemeinde:
1. Lokal-Schulgemeinde,
Organe: a) Schulvorstand,
b) Wahlkollegium,
c) Repräsentation.
{ Anstalten: die „deutsche Schule."

2. Gesamt-Schulgemeinde,
Organe: a) Verwaltungsausschuß,
b) Erziehungsrat,
c) Repräsentation,
{ Anstalten, die „deutschen Schulen." (Pro-Realschule, Pro-Gymnasium, höhere Töchterschule.)

3. Kreis-Schulgemeinde,
Organe: a) Schulinspektor,
b) Schulsynode,
(c) Repräsentation.)
{ Anstalten: Pro-Realschulen, Pro-Gymnasium, Realschule.

4. Provinzial-Schulgemeinde,
Organe: (Die nachstehende Beschreibung denkt sich die Organisation nur bis zur Kreisgemeinde durchgeführt.)
{ Anstalten: Gymnasien, Aspirantenschulen und Seminarien, Institute für Blinde, Taubstumme u. s. w.

C. **Leistungen** der Schulgemeinde zur Unterhaltung
1. der Schulanstalten (deutsche Schule):
a) von der Lokalgemeinde : 1/3 der Kosten;
b) von der Gesamtgemeinde : 2/3 der Kosten;
c) v. d. Provinzialgem. resp. vom Staate: (außerordentl. Unterstützung.)

2. des Schuldienstes:
a) v. d. Provinzialgem. resp. vom Staate: 1/4 des Durchschnittsgehaltes
b) von der Gesamtgemeinde : 1/3 „ „
c) von der Kirchengemeinde : 1/12 „ „
d) von der Lokalgemeinde : 1/3 „ „
resp. das, was am wirklichen Gehalt noch fehlt.

3. der Schulverwaltung:
nach dem Grundsatz: „Selbstverwaltung — Selbstunterhaltung", hat jede Formation der Schulgenossenschaft für die Kosten ihrer Verwaltung aufzukommen; soweit die Schulgemeinde nicht organisiert ist, fallen die Verwaltungskosten dem Staate zu.

Übersicht.

II. Die Schulen.

A. Die **Gliederung** der Bildungsanstalten:

1. allgemeine Schulen — v. 6.—10. J. Elementarstufe.
2. Standesschulen { v. 10.—14. J. deutsche Schule. / v. 10.—16. J. Realschule (höh. Töchterschule) / v. 10.—18. J. Gymnasium.
3. Fachschulen (Seminarien.)

B. Die **Schuleinrichtungen** (der deutschen Schule):

1. anstaltliche Einrichtungen:
   Elementarstufe vom 7.—10. J. { a) unvollständige „deutsche Schule“ (Volksschule) vom 10.—14. J. / b) vollständige „deutsche Schule“ (Mittelschule) vom 10.—15. J.
2. Regelung des Schullebens:
   a) Schulpflicht, Schulbesuch, Ferien u. s. w.
   b) Termine der Aufnahme, der Versetzung und Entlassung.
   c) Jahresprüfung, Schulfeste, Abgangszeugnis, Schul-Andenken.
3. Schutz des Schullebens:
   a) gegen Untreue oder Unfähigkeit des Lehrers,
   b) gegen Störung und Verletzung von außen,
   c) gegen Schädigung aus der Mitte der Schüler.

C. Der **Schuldienst**.

1. Vorbildung der Schuldiener:
   a) Aspirantenschule für allgemeine Bildung (v. 15.—18. J.);
   b) Praktischer Vorbereitungskursus als Hülfslehrer;
   c) Fachkursus (theoretisch und praktisch) im Seminar.
2. Arbeit der Schuldiener. Diese wird bestimmt durch
   a) einen allgemeinen „Grund-Lehrplan“ (Regulativ) von der Provinzial-Schulbehörde;
   b) eine nähere „Anweisung“ des Kreis-Schulinspektors;
   c) die Berufsurkunde und den vom Lehrer zu entwerfenden speciellen Lehrplan.
3. Dienstrechtliche Stellung des Lehrers:
   a) Anstellung der Lehrer;
   b) allgemeine dienstrechtliche Bestimmungen;
   c) Einkommen des Lehrers.

Detail-Beschreibung.

I. Die Schulgemeinde oder Erziehungsgenossenschaft.

(Anmerk. 3. Siehe am Schluß dieses Abschnittes.)

A. **Konstituierung** der Schulgemeinde.

1. Begriff.

§ 1. Die Familien und Einzelangehörigen der evangelischen Kirche (in der Rheinprovinz) bilden behufs der Sorge für den öffentlichen Unterricht und die öffentliche Erziehung ihrer unmündigen Glieder die evangelische Schulgemeinde oder evangelische Erziehungsgenossenschaft.

2. Gliederung.

§ 2. Die evangelische Schulgenossenschaft (der Rheinprovinz) gliedert sich in:

1. Lokalgemeinde,
2. Gesamtgemeinde,
3. Kreisgemeinde,
4. (Provinzialgemeinde.)

(Auf die letztere ist in dieser Beschreibung noch nicht Rücksicht genommen; weil hier nur vom Volksschulwesen die Rede sein soll, und dieses bisher zunächst von der Bezirks-Regierung verwaltet worden ist, eine Einrichtung, die wenigstens so lange beibehalten werden muß, bis auch das höhere Schulwesen in rechter Weise in den Organismus der Schulgemeinde eingegliedert ist. Sobald letzteres geschehen, — wobei, wie auch jetzt schon, die Gymnasien, die Realschulen erster Ordnung und die Seminarien vom Centrum der Provinz aus geleitet werden müssen, — kann auch die Provinzial-Gemeinde ihre vollständige und angemessene Organisation erhalten; dann wird auch zu überlegen sein, ob die Regierungsbezirks-Schulbehörde für das Volksschulwesen ausfallen kann, oder bleiben muß.)

3. Rechte.

§ 3. Die vorhandenen öffentlichen Schulen resp. die Schulgemeinden bleiben im Besitze ihres Vermögens und der ihnen aus besondern Rechtstiteln zustehenden Berechtigungen, sowie der ihnen durch Gesetze und Verordnungen beigelegten Rechte und Befreiungen.

Dem Vermögen der Schule resp. der Schulgemeinden stehen die dem Kirchenvermögen beigelegten Rechte zu.

Die Schulen resp. die Lokal-, Gesamt-, Kreis- und Provinzial-Schulgemeinden haben die äußern Rechte der Korporationen und werden durch ihre respektiven Vorstände vertreten.

B. **Organisation** der Schulgenossenschaft:

1. Die Lokal-Schulgemeinde.

§ 4. Diejenigen Mitglieder der Schulgenossenschaft, welche zu derselben Schule (Volksschule) gehören, bilden die Lokal-Schulgemeinde oder den Schulbezirk.

§ 5. Die Bestimmung über Abgrenzung der Lokal-Schulgemeinden (Schulbezirke) erfolgt nach Anhörung des Schulvorstandes und der Kommunalbehörde durch die Kreis-Schulbehörde.

§ 6. Organe der Schulgemeinde sind:

a) der Schulvorstand (Verwaltungsausschuß),
b) das Wahlkollegium,
c) die Schul-Repräsentation.

a) Der Schulvorstand.

§ 7. Er besteht aus:

a) einem Pfarrer, als Präses,
b) zweien Familienvätern des Schulbezirks und
c) dem Lehrer resp. Hauptlehrer der Schule.

Der *Pfarrer* und der *Lehrer* sind ständige Mitglieder des Schulvorstandes; letzterer von seiner definitiven Anstellung an.

Sind mehrere Pfarrer in der Kirchengemeinde, zu welcher der Schulbezirk gehört, so muß die Kreis-Schulbehörde nach Anhörung des Superintendenten bestimmen, wie es mit der Mitgliedschaft im Schulvorstande gehalten werden soll. In einem Schulvorstande darf nur *ein* Pfarrer Mitglied sein.

Die beiden Schulvorsteher werden auf die Dauer von vier Jahren gewählt, können aber wieder gewählt werden. Der eine heißt „Schul-Ältester," der andere „Scholarch;" jener wird vom Wahlkollegium, dieser von der Repräsentation des Schulbezirks gewählt.

§ 8. Der Schulvorstand hat in allen Rechtsverhältnissen die Lokal-Schulgemeinde zu vertreten und ihr Vermögen zu verwalten; er bildet die nächste Aufsichtsinstanz über Schule und Lehrer und hat namentlich dahin zu streben, daß auch eine allgemeine Sittenaufsicht der Jugend außerhalb der Schule in Übung komme.

Hinsichtlich der Schulaufsicht ist nicht die eigentliche Unterrichts*technik* dem Schulvorstande zur Beurteilung unterstellt, — diese zu beurteilen ist vielmehr Sache des Schulinspektors; der Schulvorstand hat darauf zu achten, ob der Lehrer die ihm berufsmäßig obliegenden Pflichten treu und pünktlich erfüllt, und ob er vor der Gemeinde so wandelt, wie es seinem Amte geziemt.

Bei den Beratungen und Beschlüssen des Schulvorstandes wird kollegialisch verfahren; bei Stimmengleichheit entscheidet der Kreis-Schulinspektor. (Der Lehrer hat die Versammlung zu verlassen, wenn über Angelegenheiten, die seine Person betreffen, beraten werden soll.)

(Es dürfte rätlich sein, besonders wenn der Pfarrer nicht am Schulorte wohnt, — die laufenden geschäftlichen Obliegenheiten in der Art zu verteilen, daß jedes Mitglied des Schulvorstandes etwas Bestimmtes zu besorgen hat; z. B. würde dem „Scholarchen“ etwa alles das zu übertragen sein, was zur äußern Unterhaltung der Schule gehört; — der „Schul-Älteste“ hätte dagegen einen Teil der sogenannten innern Angelegenheiten, z. B. die Sorge für regelmäßigen Schulbesuch, für ausreichende Lehrmittel, für arme, verwahrloste, taubstumme 2c. Kinder zu übernehmen. In den Sitzungen des Schulvorstandes würde dann jeder dem Kollegium über die ihm aufgetragene Thätigkeit Bericht zu erstatten haben.)

§ 9. Über seine Konstituierung und Geschäftsführung erhält der Schulvorstand eine von der Bezirks-Schulbehörde zu erlassende Instruktion. (Ebenso muß in betreff der Sittenaufsicht der Jugend erst ein Gesetz und ein Ortsstatut das Nähere feststellen.)

b) Das Wahlkollegium.

§ 10. Das Wahlkollegium besteht aus:

a) den zeitigen und ehemaligen Mitgliedern des Schulvorstandes;
b) den zeitigen und ehemaligen Presbytern, welche zur Schulgemeinde gehören;
c) dem Vorsteher (Bürgermeister) der bürgerlichen Gemeinde, zu welcher der Schulbezirk gehört.

§ 11. Diesem Kollegium liegt die Wahl des Lehrers resp. des Hauptlehrers, und des „Schul-Ältesten“ ob. Jene geschieht in der Art, daß unter Leitung des Kreis-Schulinspektors drei Kandidaten ausgewählt und der Bezirksregierung präsentiert werden, von denen diese einen für die Stelle ernennt.

Die Wahl des Schul-Ältesten leitet der Präses des Schulvorstandes. (Die Wahl der unter Aufsicht eines Hauptlehrers wirkenden Lehrer geschieht durch den Schulvorstand, wobei aber nur ein Kandidat der Schulbehörde präsentiert wird.)

c) Die Schul-Repräsentation.

§ 12. Die Schul-Repräsentation besteht aus:

a) sämtlichen Mitgliedern des Wahlkollegiums;
b) denjenigen zeitigen Repräsentanten der kirchl. Gemeinde (Rhein.-westfäl. Kirchenordnung), welche dem Schulbezirke angehören;

c) denjenigen Mitgliedern des bürgerlichen Gemeinderates, welche zur Lokal-Schulgemeinde gehören.

§ 13. Die Obliegenheiten der Schul-Repräsentation bestehen darin, über Höhe und Modus der Beiträge, welche die Lokal-Schulgemeinde zur Unterhaltung ihrer Schule zu leisten hat, Beschlüsse zu fassen. Diese Beschlüsse unterliegen der Genehmigung der Kreis-Schulbehörde.

2. Die Gesamt-Schulgemeinde (innerhalb des Kommunal-Verbandes).

§ 14. Die Lokal-Schulgemeinden, welche zu demselben bürgerlichen Gemeindeverbande (Bürgermeisterei) gehören, bilden vereinigt die „Gesamt-Schulgemeinde." (Wo der Schulbezirk mit dem Kommunalbezirk zusammentrifft, letzterer also nur eine Schulgemeinde umschließt, muß das Mittelglied in dem Organismus der Schulgemeinde, die Gesamtgemeinde, entweder ausfallen, was jedoch in Rücksicht auf die Unterhaltung der Schule nicht rätlich ist, oder aber mehr als einen Kommunalbezirk umfassen.

§ 15. Da die Gesamt-Schulgemeinde möglicherweise aus Lokal-Schulgemeinden verschiedener Konfession besteht, so kann sie wesentlich nur den Charakter eines Hülfsvereins zur Unterhaltung der Schulen an sich tragen. Ihre Obliegenheiten sind dieselben, welche bisher den bürgerlichen Gemeinden zugewiesen waren.

(Man verstehe uns recht. Nicht die bürgerliche Gemeinde als solche ist die Gesamt-Schulgemeinde; diese, die Gesamt-Schulgemeinde bildet sich nicht aus einer Summe von Köpfen oder Familien, sondern aus der Vereinigung korporativer Lokal-Schulgemeinden. — Es könnte hier der Einwand gemacht werden, unser Bauplan sei dem ursprünglichen Princip, die Schule nur auf kirchlichem Boden zu errichten, untreu geworden. Dem ist nicht so. Die Schule bleibt stehen, wo sie steht; in Ansehung der Schulen ist die Gesamt-Schulgemeinde nur ein Hülfsverein zur äußern Erhaltung derselben. Dieser Hülfsverein ist um der Not willen nötig. Ohne ihn würden sehr viele Lokal-Schulgemeinden nicht imstande sein, ihre Schulen zu unterhalten. Er ist aber auch zulässig, unverfänglich; das beweist schon die bestehende Ordnung, wonach die bürgerliche Gemeinde als solche zur Unterhaltung der Schulen beizutragen hatte, ohne daß die kirchliche Integrität der letztern dadurch hätte leiden dürfen. In unserer „Gesamt-Schulgemeinde" hat aber diese Integrität einen noch viel stärkeren, sicherern Schutz; hier ist die Schule einer wohlorganisierten Lokal-Schulgemeinde, als der rechten Schulmutter, befohlen. Diese Mutter wird ihres Kindleins nicht vergessen. Überdies erbaut sich die Kreis- und Provinzialschulgemeinde nicht aus der Gesamt-Gemeinde, sondern aus der konfessionellen Lokalgemeinde.

Aber für die Bildung einer Gesamt-Schulgemeinde in dem Bereiche eines bürgerlichen Kommunal-Verbandes sprechen nicht allein äußere Gründe der Zulässigkeit und Zweckmäßigkeit, sondern es spricht auch dafür ein positiver Grund höherer Natur. Eine allgemeine Sittenaufsicht der Jugend ist so nötig und nützlich als irgend etwas, worüber man sich heutzutage den Kopf zerbricht oder zankt. Sie ist aber nur möglich, wenn sämtliche Schulgenossenschaften eines Ortes, evangelische, katholische, israelitische u. s. w., sich zu diesem Zwecke zusammenschließen, über ein gemeinsames Ortsstatut und über gemeinsame Ausführung desselben sich vereinigen. Schulen und Familien vermögen darum in erziehlicher Hinsicht manchmal so wenig Frucht zu erzielen, weil das Klima der Öffentlichkeit gar zu ungesund ist. Die Gesamt-Schulgemeinde soll die Pflicht erkennen und auf sich nehmen, dieses Klima nach Kräften zu verbessern. Die bürgerliche Gemeinde als solche vermag das nicht, sie hat weder den Beruf noch die Mittel dazu, ebensowenig die Polizei; eine Verbindung von *Erziehungsgemeinden allein* kann die *Mittel*, zu denen namentlich das öffentliche Vertrauen gehört, haben, darum hat sie auch die *Pflicht*.)

§ 16. Organe der Gesamt-Schulgemeinde sind — falls sie es nämlich nur mit Volksschulen zu thun hat:

a) *der Erziehungsrat*, — er bildet die Vertretung der Gesamt-Schulgemeinde in ihrer Eigenschaft als *Erziehungsverein*;

b) *die Repräsentation*, — sie vertritt die Gesamt-Schulgemeinde in ihrer Eigenschaft als *Hülfsverein* zur Unterhaltung der Schulen;

c) *der Verwaltungsausschuß*.

a) *Der Erziehungsrat*.

§ 17. Er besteht aus:

a) den Präsides, den Hauptlehrern und den Schul-Ältesten der verbundenen Lokal-Schulgemeinden;

b) dem Bürgermeister;

c) einem Mitgliede des Richterstandes, falls ein solches dem Schulverbande angehört, und der Spitze der Polizeibehörde, sofern diese nicht schon durch den Bürgermeister vertreten ist.

§ 18. Zu den Obliegenheiten des Erziehungsrates gehört, außer der Überwachung des Schulbesuchs, alles, was die öffentliche Sittenaufsicht der Jugend erfordert.

(Eine Instruktion von seiten der Regierung und ein vom Erziehungsrat zu entwerfendes Ortsstatut würde seine Geschäftsführung näher bestimmen. Beispielsweise seien einige dieser Geschäfte erwähnt:

Die Strafurteile über die Schulversäumnisse — diese auszusprechen und zu vollziehen, würde die Obliegenheit des betreffenden Mitgliedes aus der Polizeiverwaltung sein.

Nach Analogie der Fabriken- und Handelsgerichte würde durch den Erziehungsrat auch ein Ausschuß als Gericht zur Aburteilung solcher jugendlichen Vergehen, die bisher dem Polizeigericht zugewiesen waren, zu bestellen sein, — unter dem Vorsitz des Mitgliedes aus dem Richterstande oder des Bürgermeisters. Ein höchst wichtiges und höchst nötiges Institut! Ebenso hätte dieses Schulschöffengericht in unterster Instanz den Schutz des Schuldienstes wahrzunehmen.)

Der Erziehungsrat wählt seinen Präses selbst auf 6 Jahre aus der Zahl der Präsides der Schulvorstände. Ist nur ein Präses des Schulvorstandes da, so ist derselbe auch Präses des Erziehungsrates.

b) Die Repräsentation.

§ 19. Sie besteht aus:

a) je einem delegierten Mitgliede der Repräsentation der Lokal-Schulgemeinden, welche eine ein- oder zweiklassige Schule besitzen, und je zwei Delegierten bei drei- und mehrklassigen Schulen;

b) dem Bürgermeister und — je nach der Größe der bürgerlichen Gemeinde — zwei bis vier Deputierten des Gemeinderates.

Präses dieses Kollegiums ist der Bürgermeister.

§ 20. Der Gesamt-Repräsentation liegt die Sorge für die äußere Unterhaltung der Schulen ob, soweit dieselbe der Gesamt-Schulgemeinde als Hülfsverein zugewiesen ist; desgleichen die Beschaffung der Kosten für die Geschäftsführung des Erziehungsrates, soweit für dieselben nicht auch die bürgerliche Gemeinde und der Staat eintritt. Die bürgerliche Gemeinde und der Staat sind billigerweise dazu verpflichtet, weil der Erziehungsrat sittenpolizeiliche und richterliche Dienste leistet.

(Zur Vereinfachung der Geschäfte und als Übergang könnte auch der bürgerliche Gemeinderat einstweilen als Repräsentation der Gesamt-Schulgemeinde betrachtet und konstituiert werden.

In großen Städten würde die vorbezeichnete Zusammensetzung des Erziehungsrates und der Schul-Repräsentation gar zu schwerfällige Kollegien hervorrufen. Hier muß also eine andere Weise der Zusammensetzung gesucht werden.)

c) Der Verwaltungsausschuß.

§ 21. Er besteht aus:

a) dem Präses der Repräsentation (Bürgermeister),
b) dem Präses des Erziehungsrates (Pfarrer),
c) einem Deputierten des Erziehungsrates.

Als Vorsitzender fungiert in Angelegenheiten der Repräsentation der Bürgermeister, in Angelegenheiten des Erziehungsrates der Pfarrer.

§ 22. Dieser Ausschuß hat die Gesamt-Schulgemeinde nach außen rechtlich zu vertreten. Eine Instruktion der (Bezirks-) Schulbehörde regelt die Geschäftsführung.

(Wo die Gesamt-Schulgemeinde oder ein Teil derselben höhere Schulen gegründet hat, da müssen dieselben natürlich in dem Erziehungsrat und in der Repräsentation angemessen vertreten sein und außerdem einen besonderen Schulvorstand (Kuratorium) haben.) (Anmerk. 4.)

3. Die Kreis-Schulgemeinde.

§ 23. Die Gesamtheit sämtlicher (evangelischen) Lokal-Schulgemeinden innerhalb eines kirchlichen Kreissynodalbezirks (Superintendenturbezirks, Dekanates) bildet die Kreis-Schulgemeinde. Diese gehört also wie jede Lokal-Schulgemeinde einer bestimmten kirchlichen Gemeinschaft an.

(In dem Sinn unseres Entwurfs ist die Kreis-Schulgemeinde vorwiegend (resp. ausschließlich) auf die Pflege des innern Schullebens angewiesen; sie hat nicht neue Mittel zur Unterhaltung des Schulwesens ausfindig und flüssig zu machen, sondern die vorhandenen zum vollen Segen der Schulen zu verwerten. In diesem Sinne soll sie mit ihren Organen als das wichtigste Glied, gleichsam als das Herz des Schullebens betrachtet werden, von wo aus das Blut zum lebendigen Cirkulieren durch alle anderen Glieder den Anstoß erhält. Ein solch blutumtreibendes Organ hat bisher unserm Kreis-Schulwesen gefehlt; oder, wenn das zu viel behauptet sein sollte und das dermalige Schulpflegeamt mit seinen amtlichen Konferenzen allerdings als das Herz des Schulkreises betrachtet werden müßte, so wird man doch zugeben, daß die von dort ausgegangenen Antriebe zum lebendigen Umlauf der pädagogischen Ideen durchweg sehr matt und unkräftig gewesen sind. Schreiber dieses ist übrigens weit entfernt, diesen Mangel den Personen, welche derzeit das Schulpflegeamt bekleiden, zur Last zu legen.

Ist der Superintendenturbezirk zu groß, um von einem Schulinspektor übersehen werden zu können, so müssen innerhalb desselben mehrere Kreis-Schulgemeinden gebildet werden.)

§ 24. Organe der Kreis-Schulgenossenschaft sind:

a) der Kreisschulrat (Schulsynode),

b) der Schulinspektor (resp. der Verwaltungsausschuß),

c) (die Kreis-Repräsentation.)

a) Der Kreisschulrat (Kreis-Schulsynode).

§ 25. Er besteht aus:

a) den Deputierten des Erziehungsrates — und zwar wählen die der evangelischen Kirche angehörigen Mitglieder desselben aus ihrer Mitte für den Kreisschulrat einen Pfarrer, einen Lehrer und einen dritten Deputierten andern Standes.

b) dem Kreis-Schulinspektor;

c) dem Superintendenten des Synodalbezirks;

d) dem Landrat des Kreises, zu welchem die Kreis-Schulgemeinde ganz oder dem größten Teil nach gehört. Ist derselbe einer andern Konfession zugethan, so hat er ein evangelisches Mitglied der Kreisvertretung als Stellvertreter zu deputieren.

e) Befindet sich eine Oberbürgermeisterei-Stadt innerhalb der Kreisschulgemeinde, so gehört auch der betreffende Oberbürgermeister zum Kreisschulrat, vorausgesetzt, daß er der evangelischen Kirche angehört, im andern Falle muß ein Stellvertreter evangelischen Bekenntnisses deputiert werden.

f) Befindet sich ein Schullehrer-Seminar innerhalb der Kreis-Schulgemeinde, so hat der Direktor desselben ebenfalls im Kreisschulrate Sitz und Stimme.

§ 26. Zu den Geschäften des Kreisschulrates gehört:

Im Plenum:

a) Begutachtung der durch die Bezirksregierung an ihn gelangten Vorlagen;

b) Beratung derjenigen Anträge, welche aus der Mitte der Kreis-Schulgemeinde eingegangen, oder vom Schulinspektor gestellt sind.

In Kommissionen: der Kreisschulrat wählt

a) eine Kommission zur Verwaltung der Lehrer-Witwen-Kasse des Kreises;

b) eine zweite, welche die vom Schulinspektor ihr überwiesenen Anträge an den Kreisschulrat vorzuberaten und für die Verhandlung im Plenum vorzubereiten hat.

c) eine dritte, welche unter Hinzuziehung eines Rechtskundigen erstlich die Funktion eines Schiedsgerichts bei streitigen

Angelegenheiten innerhalb der Kreis-Schulgemeinde, und zweitens die eines **Disciplinargerichts** erster Instanz über näher zu bestimmende Disciplinarfälle der Lehrer und Schulvorstände wahrzunehmen hat. Die Konstituierung und die Vollmacht dieses **Kreis-Schulgeschworenengerichts** muß durch ein besonderes Gesetz bestimmt werden. Den Geschäftsgang regelt eine Instruktion der höheren Schulbehörde. Die Kosten trägt die Provinzial-Schulgemeinde resp. der Staat. (**Anmerk.** 5.)

Vorsitzender des Schulrates wie der einzelnen Kommissionen ist der Schulinspektor oder ein von ihm ernannter Stellvertreter.

b) **Der Schulinspktor** (Schulpfleger).

§ 27. Besitzt die Kreis-Schulgemeinde nicht die Mittel, um einen Schulinspektor besolden zu können, der ausschließlich seinem Amte lebt, so wird einer der Pfarrer aus ihrer Mitte mit diesem Amte betraut und zwar durch Wahl des Kreisschulrates auf die Dauer von sechs Jahren. Die Remuneration für den Schulinspektor — sechs Thaler für jede Schulklasse — wird von der Provinzial-Schulgemeinde, oder solange eine solche nicht organisiert ist, vom Staate geleistet.

Entschließt sich die Schulgemeinde dazu, einen Schulinspektor, der sich ausschließlich den Schulen widmen kann, zu wählen, so wird derselbe auf Lebenszeit angestellt. In diesem Falle leistet die Provinzial-Schulgemeinde resp. der Staat für dessen Besoldung nur den Betrag, welcher für die Schulinspektion überhaupt geleistet wird (sechs Thaler pro Klasse); das übrige hat die Kreisschulgemeinde aus ihrer Mitte aufzubringen.

Die Wahl des Schulinspektors unterliegt der Genehmigung der Bezirks-Schulbehörde.

§ 28. Da die Leitung der Schulen eine einheitliche sein muß, so bedarf der für die Schulaufsicht Erwählte in jedem Falle, auch wenn er nebenbei Pfarrer ist, zu seinem Schulinspektoramte der „kirchlichen Mission.“ Dadurch wird er autorisiert, zugleich als Stellvertreter des Superintendenten die kirchlichen Interessen bei der Schulleitung wahrnehmen zu können. Die Erteilung der „Mission“ ist bei dem Provinzial-Konsistorium zu beantragen.

§ 29. Obliegenheiten des Schulinspektors:

Die Schulinspektoren haben die Aufträge der Bezirks-Schulbehörde (resp. Provinzial-Schulbehörde) auszuführen und an diese zu berichten.

Nach einer von der Schulbehörde zu erlassenden Instruktion beaufsichtigen sie die Schulen ihrer Kreisschulgemeinde; auch kann die Bezirks-Regierung ihnen die Beaufsichtigung der Privat-Unterrichtsanstalten ihres Bereiches übertragen.

Der Schulinspektor bildet für alle inneren und äußeren Schulangelegenheiten die Vermittelung zwischen der obern Schulbehörde einerseits und den Spitzen der Gesamt- und Lokalschulgemeinde und den Lehrern andrerseits.

Bei eingetretenen Erledigungen von Schulstellen hat der Schulinspektor der Bezirksschulbehörde Anzeige zu machen; ferner hat er die Lehrerwahlen der Lokalschulgemeinden zu leiten, die vorläufige Vertretung erkrankter und abgegangener Lehrer anzuordnen resp. zu genehmigen und überhaupt die zur Befriedigung der Bedürfnisse des Schulunterrichts nötigen Einleitungen zu treffen.

Der Schulinspektor hat ferner die Bildung der Schulamts-Aspiranten zu beaufsichtigen und durch Konferenzen mit den Lehrern deren Weiterbildung und treuen Eifer in der Amtsführung zu fördern.

In den jährlichen Versammlungen des Kreisschulrates — und ebenso in den Sitzungen der von demselben ernannten Kommissionen — führt der Schulinspektor den Vorsitz und hat die gefaßten Beschlüsse zur Ausführung zu bringen.

§ 30. Der Schulinspektor und der Kreisschulrat haben darauf zu sehen, daß innerhalb der Kreisschulgemeinde möglichst die nämlichen Schulbücher im Gebrauche sind; doch darf die Uniformität hierin nicht als das höchste Ziel angesehen werden. Es ist nicht nur zu gestatten, sondern vom Schulinspektor mit Fleiß zu veranlassen, daß hier und da in einzelnen Schulen neue Schulbücher und andere Lehrmittel versuchsweise in Gebrauch genommen werden, um sie dann, wenn sie sich bei dieser Probe bewähren, desto besser allgemein einführen zu können.

§ 31. Während der einzelne Lehrer in seiner Schule sich nicht auf eigene Faust aufs Experimentieren legen, sondern möglichst ruhig und stetig den anerkannten Gang in der Schularbeit festzuhalten hat, muß dagegen der Schulinspektor auch darauf sehen, daß innerhalb seines Kreises die Versuche mit neuen Mitteln und Wegen nicht aufhören, und so neben dem konservativen Princip auch das des Strebens zum Verbessern in Kraft und Wirksamkeit bleibe.

Zu diesem Ende hat der Schulinspektor

1. etwa alle zwei Monate eine amtliche Konferenz mit den Lehrern seines Kreises abzuhalten;
2. Anregung zu geben, daß auch kleinere, freie Konferenzen zur Förderung der beruflichen und allgemeinen Bildung der Lehrer errichtet werden;
3. aus der Mitte der amtlichen Konferenz eine Kommission ernennen zu lassen, deren besondere Aufgabe es ist, nach den

Lehrwegen und Lehrmitteln, die in andern Gegenden im Gebrauche sind, oder in bewährten pädagogischen Zeitschriften empfohlen werden, sich umzusehen, sie zu prüfen und darüber in der Konferenz Bericht zu erstatten.

Über die Thätigkeit der Kreis-Konferenz und ihrer Filialkonferenzen hat der Schulinspektor jährlich dem Kreisschulrat Bericht zu erstatten und die zur allgemeinen Einführung in Vorschlag gebrachten Lehrmittel zur Genehmigung vorzulegen.

§ 32. Die Kreis-Schulgemeinde ist für den guten Stand und das fortschreitende Gedeihen des Schulwesens, namentlich in seinen innern Angelegenheiten, eines der wichtigsten Glieder des Schulkörpers, wenn anders ihre Leitung in den rechten Händen ist. Darum sollte der Schulinspektor ein Mann sein, der Zeit, Lust und Gabe hat, seinem Amte nach Gebühr vorzustehen. Ist er nicht der rechte Mann, so gerät das Schulwesen seines Bereiches in Stagnation oder in schiefe Bahnen.

c) Die Repräsentation der Kreisschulgemeinde.

§ 33. Da unser Organisationsplan auf die Einordnung der höhern Schulen nicht Rücksicht nimmt, so darf die Kreis-Repräsentation hier füglich übergangen werden. Der Fall, wo sie auch für das Volksschulwesen nötig werden würde, wenn nämlich die Kreisschulgemeinde einen Schulinspektor, der bloß diesem Amte leben soll, anstellen will, läßt sich auch durch die obere Schulbehörde erledigen.

4. Die Provinzial-Schulgemeinde.

§ 34. Solange eine Provinzial-Schulgemeinde nicht organisiert ist und das Volksschulwesen zum Ressort der Bezirksregierungen gehört, wird es ratsam sein, für jeden Regierungsbezirk (d. h. hier für die evangelischen Schulen desselben) einen Ausschuß zur Mitberatung in Schulangelegenheiten zu bestellen.

§ 35. Der Bezirks-Ausschuß könnte bestehen aus:

a) einem Pfarrer, drei Lehrern, zwei Schulältesten und einem Bürgermeister;

b) einem Schulinspektor, einem Seminardirektor und einem Landrat;

c) einem Superintendenten.

Die unter a) genannten Deputierten werden in folgender Weise bestimmt:

Jeder Kreisschulrat präsentiert der Bezirksregierung einen Pfarrer, einen Lehrer, einen Schulältesten und einen Bürgermeister. Aus der Zahl

der Präsentierten sämtlicher Kreis-Schulgemeinden wählt die Bezirks-Schulbehörde die vorbezeichneten Personen aus und beruft sie.

Ebenso beruft die Bezirks-Regierung nach eigner Wahl die unter b) Genannten. Den Superintendenten für den Bezirksausschuß wählt die Provinzial-Synode. Das Mandat der Ausschußglieder dauert drei Jahre.

§ 36. Der Bezirks-Ausschuß versammelt sich jährlich einmal unter dem Vorsitz des Regierungs-Schulrates.

§ 37. Die Geschäfte des Bezirks-Ausschusses sind:

a) der Regierungsschulrat erstattet einen Jahresbericht über den Zustand des Volksschulwesens, und der Seminardirektor über das Seminar und die übrigen Veranstaltungen zur Vorbildung der Lehrer;

b) Begutachtung etwaiger Vorlagen der Regierung;

c) Beratung der Anträge, welche aus der Mitte des Ausschusses gestellt werden;

d) Teilnahme an der Verwaltung der Lehrer-Witwenkasse.

(Daß die gegenwärtig bestehende Bezirksschulbehörde eine der gezeichneten Organisation der Schulgemeinde entsprechende Umänderung erfahren müßte, wenn der Kopf zum Leibe passen sollte, versteht sich von selbst. Referent glaubt, sich aller darauf abzielenden Vorschläge enthalten zu können; er möchte aber allen Sachverständigen, denen das Gedeihen des Schulwesens am Herzen liegt, diese Frage aufs dringlichste zur Erwägung empfehlen.)

C. Die **Leistungen** zur Unterhaltung der Schulen.

§ 38. Diese Leistungen dienen:

1. zur Unterhaltung der erforderlichen Anstalten: Schulhäuser (inkl. Lehrerwohnung), Utensilien, Lehrmittel, Heizung, Spiel- und Turnplatz u. s. w.
2. zur Unterhaltung des Schuldienstes: Gehalt des Lehrers, Garten- und Ackerland, Natural-Lieferungen u. s. w.
3. zur Verwaltung des Schulwesens: Gehalt des Schulinspektors, der Bezirksschulbehörde, Büreaukosten, Diäten der Deputierten für den Bezirksausschuß und der Mitglieder der Schulschöffengerichte u. s. w.

1. Die Unterhaltung der Schulanstalten („deutschen Schulen“).

§ 39. Die Unterhaltung der erforderlichen Anstalten fällt den Lokal- und Gesamtgemeinden zu. Die Beiträge verteilen sich in folgender Weise:

Bei Gründung eines neuen Schulsystems (einer neuen Schulgemeinde), desgleichen beim Neubau einer Schule oder einer Schulklasse übernimmt
die Lokal-Schulgemeinde ein Drittel,
die Gesamt-Gemeinde zwei Drittel der Kosten für die Herstellung der gesamten Schulanstalten: Bauplatz und Spielplatz, Schulhaus (inkl. Wohnung des Lehrers), Utensilien und Lehrmittel.

Die laufenden Ausgaben für diese Anstalten: für Reparaturen, Heizung, neue Lehrmittel, werden ebenfalls durch die Gesamt-Schulgemeinde bestritten; für Heizung und Beschaffung neuer Lehrmittel wird eine jährliche Summe p. Schulklasse festgestellt.

Die sämtlichen Beiträge der Gesamtgemeinde sind als auf Gegenseitigkeit beruhende Hülfsleistungen der Lokalgemeinden zu betrachten; die beschafften Anstalten und Mittel werden Eigentum der Lokal-Schulgemeinden. (Anmerk. 6.)

§ 40. Die Neubauten und Reparaturen der Gebäulichkeiten und Utensilien leitet der Vorstand der Gesamt-Gemeinde unter Zuziehung des Lokalschulvorstandes; im übrigen stehen die Unterrichtsanstalten und Unterrichtsmittel unter der Verwaltung des Lokalschulvorstandes.

§ 41. Alle Leistungen der Lokal- wie der Gesamt-Gemeinde, welche zur Unterhaltung der Anstalten und Mittel für den Unterricht dienen, werden, sofern nicht besonderes Schulvermögen dafür vorhanden ist, nach dem Modus der Kommunalsteuern aufgebracht und durch die Kommunal-Empfänger erhoben.

2. Zur Unterhaltung des Schuldienstes.

§ 42. An den regelmäßigen Leistungen für die Besoldung der Lehrer beteiligen sich:

a) die Provinzial-Schulgemeinde resp. der Staat, d. h. solange die Provinzial-Schulgemeinde nicht organisiert ist, tritt die Staatskasse für sie ein;
b) die Gesamt-Schulgemeinde;
c) die Lokalschulgemeinde.

a) Leistung des Staates resp. der Provinzialgemeinde.

§ 43. In jedem Regierungsbezirk wird für die einklassige Schulstelle, sowie für erste, zweite, dritte Lehrerstellen ein Durchschnittsgehalt ermittelt und festgestellt; ein Viertel dieser Durchschnittsgehälter wird dann aus der Staatskasse an die betreffenden Lehrer gezahlt.

(In Absicht auf diesen Gehaltsteil sind also sämtliche Lehrer derselben Kategorie innerhalb eines Regierungsbezirks gleichgestellt. — Zur

Veranschaulichung ein freigewähltes Zahlen-Beispiel. Nehmen wir an, in einem gewissen Regierungsbezirk werde das Durchschnittsgehalt (exkl. freier Wohnung) eines Hauptlehrers an einer mehrklassigen Schule zu 400 Thlr., das eines Lehrers an einer einklassigen Schule, sowie das eines zweiten Lehrers an der mehrklassigen etwa zu 300 Thlr., und das der übrigen zu 200 Thlr. festgestellt; so würde der Staat für die Lehrer der ersten Kategorie jährlich 100 Thlr., für die der zweiten 75 Thlr., und für die der dritten 50 Thlr. beizutragen haben. Das wäre eine Weise, diesen Staatszuschuß zu verwenden. Es ist aber auch noch eine andere möglich, nämlich die, ihn in der Form von Alterszulagen zu verteilen. Siehe die nähere Untersuchung darüber in dem nächsten (VII.) Aufsatze in dem Abschnitte „die Dotation der Volksschulen." — Es ist wohl kaum nötig zu erwähnen, daß es hier nicht um die Feststellung der wirklichen Gehälter, sondern nur um die Bestimmung der Leistungsanteile der verschiedenen Kreise sich handelt.)

b) Leistung der Gesamt-Schulgemeinde.

§ 44. In jeder Gesamt-Schulgemeinde wird (unter Berücksichtigung der lokalen Verhältnisse und mit Genehmigung der Bezirksregierung) ebenfalls ein Durchschnittsgehalt der Lehrer-Kategorien festgestellt — und zwar durch die Repräsentation der Gesamt-Schulgemeinde nach Anhörung der einzelnen Schulvorstände —; ein Drittel dieser Durchschnittsgehälter ist der Anteil, welchen die Gesamtgemeinde für die Besoldung der Lehrer zu leisten hat.

(Die Durchschnittszahlen einer Gesamtgemeinde können, weil einerseits die lokalen Verhältnisse und andrerseits die größere oder geringere Opferwilligkeit in Mitwirkung kommen, möglicherweise größer, aber auch geringer sein, als die normierten Durchschnittsgehälter für den gesamten Regierungsbezirk. Setzen wir den Fall, sie seien höher und z. B. in Städten wie Köln, Elberfeld, Barmen u. s. w. auf etwa 720, 420 und 240 Thlr. normiert, so würden die Beiträge der Gesamtgemeinde auf 240, 140 und 80 Thlr. sich belaufen. — — Der Leser wolle nicht vergessen, daß die angeführten Zahlen nur zur Veranschaulichung angeführt sind.)

c) Leistungen der kirchlichen Gemeinde.

§ 45. (Vgl. die Anmerk. zum folgenden §.)

d) Leistungen der Lokal-Schulgemeinde.

§ 46. Was nach diesen fixierten Gehaltsteilen an dem vokationsmäßigen Gehalte des Lehrers noch fehlt, hat die Lokal-Schulgemeinde auf-

zubringen, und zwar einen Teil jedenfalls durch Schulgeld und das übrige auf anderm Wege. (Anmerk. 7.)

3. Zur Verwaltung des Schulwesens.

§ 47. Die Mühewaltungen des Vorstandes der Lokal-Schulgemeinde geschehen unentgeltlich; andere Verwaltungskosten trägt die Lokal-Schulkasse.

§ 48. Die Verwaltungskosten der Gesamt-Schulgemeinde werden wie die übrigen Leistungen dieser Genossenschaft aufgebracht.

§ 49. Die Besoldung des Schulinspektors inkl. Büreau- und Reisekosten — 6 Thlr. pro Klasse — trägt die Staatskasse; wird ein Schulinspektor angestellt, welcher ausschließlich dem Schulwesen sich widmen soll, so fallen die Mehrkosten der Kreis-Schulgemeinde zur Last. Die Diäten für diejenigen Mitglieder des Kreis-Schulrates, welche in der Eigenschaft als Schieds- oder Disciplinarrichter zusammentreten müssen, werden bis dahin, wo die Kreis-Schulgemeinde eine besondere Kreisrepräsentation und demgemäß eine Kreiskasse haben wird, aus der Staatskasse gezahlt. Die übrigen Glieder des Kreisschulrates erhalten für ihre Dienste keine Diäten.

§ 50. Die Schulverwaltung von der Bezirksregierung aufwärts geschieht ebenfalls, solange die Provinzial-Schulgemeinde nicht organisiert ist, im Namen und auf Kosten des Staates.

Außerordentliche Leistungen.

§ 51. Wenn die Lokal- oder die Gesamtgemeinde nicht imstande ist, die ihr obliegenden Leistungen zur Unterhaltung der Schule aufzubringen, und wenn zu diesem Zwecke keine verwendbaren Provinzialfonds vorhanden sind, so tritt der Staat helfend hinzu.

§ 52. Dieser Zutritt des Staates erfolgt bei einmaligen größern Ausgaben nur dann, wenn die zunächst Verpflichteten nachgewiesenermaßen auch durch Anleihen das Bedürfnis zu befriedigen außerstande sind.

§ 53. Unterstützungen des Staates zu *laufenden* Ausgaben der öffentlichen Schulgemeinden werden auf die Zeit von zehn zu zehn Jahren bewilligt und zurückgezogen, sobald die Gemeinden inzwischen in den Stand kommen, die Bedürfnisse selbst zu bestreiten.

(In Ansehung der Zuschüsse des Staates zu *laufenden* Ausgaben der *Lokal*schulgemeinden würde Referent einen Zusatz-§ machen, der ihm sehr am Herzen liegt.

Die andauernden Unterstützungen sollen möglichst nicht in kleine Portionen zersplittert, sondern innerhalb jedes Regierungsbezirks so verteilt werden, daß einzelne Stellen eine namhafte Verbesserung erhalten und demgemäß auch auf *tüchtige* Lehrer Anspruch machen können. Jede

Gemeinde, welche auf eine derartige Verbesserung anträgt, erhält sie nur unter der Bedingung, daß sie auf das Wahlrecht der Lehrer verzichtet und die Besetzung ihrer Stelle der Bezirksschulbehörde überläßt, solange als die Unterstützung dauert. —

Diese Einrichtung bietet mancherlei Vorteile. Unser Entwurf legt, wie es am Niederrhein herkömmlich ist, allen Lokal-Schulgemeinden ein beschränktes Wahlrecht — das Recht, drei Kandidaten zu präsentieren — bei. Wie sehr nun auch dieses Wahlrecht nach allen Seiten hin sich empfiehlt oder vielmehr überall da, wo das Reden von Schulgemeinde und von Verbindung der Schule und Familie nicht ein bloßes Gerede ist, sich von selbst versteht: so ist es doch auch wünschenswert, daß einige Stellen vorhanden sind, bei denen die Schulbehörde das Patronatrecht besitzt. Die Gründe dafür liegen zu nahe, als daß sie hier alle angeführt zu werden brauchen. Durch die vorgeschlagene Weise der Unterstützungen kann die Regierung sich gleichsam solche Patronatrechte erwerben, und zwar, was sehr zweckmäßig ist, nur auf eine gewisse Zeit und immer wieder an andern Orten. Wenn dann die Behörde dieses Recht stets so benutzt, daß sie einer solchen armen und vielleicht verkommenen Gemeinde gerade einen Lehrer schickt, wie er zur gesegneten Wirksamkeit in derartigen Verhältnissen paßt, so wird die Gemeinde doppelt und dreifach beschenkt.)

II. Die Schulen.

A. **Die Gliederung** der allgemeinen Bildungsanstalten.

§ 54. Über die Elementarstufe (v. 6.—10. J.) hinaus scheiden sich die allgemeinen Bildungsanstalten in:

a) „deutsche Schulen" — (v. 10.—14. resp. 15. J.),

b) Realschulen resp. Pro-Realschulen, — höhere Töchterschulen,

c) Gymnasien resp. Pro-Gymnasien.

§ 55. Der Elementarunterricht (v. 6.—10. J.) hat auf den späteren Beruf der Schüler keine Rücksicht zu nehmen, kann und soll daher für alle Kinder derselbe sein. Es ist ratsam und bei kleinen Landschulen sogar notwendig, die Elementarklasse mit der „deutschen Schule" zu einer Schulanstalt zu verbinden, die dann als Ganzes ebenfalls „deutsche Schule" heißen mag. Bei den höhern Schulen besondere Elementarklassen zu errichten, ist der Schulgemeinde nicht zuzumuten; sie kann ein solches Bedürfnis nicht anerkennen. Derartige besondere Elementarschulen sind als

Privatanstalten zu betrachten; die Eltern, welche dieselben für ihre Kinder benutzen wollen, haben jedoch zum Unterhalt der öffentlichen Elementarschule in derselben Weise beizutragen, wie es geschehen müßte, wenn sie ihre Kinder in diese schickten.

§ 56. Die Sorge für den Unterricht der Taubstummen, Blinden und Blödsinnigen liegt, sofern nicht Privatgesellschaften dafür eintreten, der Provinzial-Schulgemeinde ob.

Auch die Unterhaltung der Anstalten zur Vorbildung der Lehrer — der Seminarien und Aspirantenschulen — ist eine Angelegenheit der Provinzial-Schulgemeinde.

(Die Gründung von Fachschulen anderer Art — Gewerbeschulen ꝛc. — muß dagegen der bürgerlichen Gemeinde oder dem Staate oder den Privaten überlassen bleiben. —

Für die Vorbildung der Lehrer an höhern Schulen ist durch die bestehenden Gymnasien und Fakultäten in der Hauptsache bereits gesorgt. Inwiefern die Schulgemeinde die Pflicht hat, auch für die technische Ausrüstung dieser Lehrer Anstalten zu treffen, kann in diesem Organisationsplan, der sich auf das Volksschulwesen beschränkt, nicht in Betracht kommen.)

B. **Die Einrichtung** der Schulen („deutschen Schulen").

1. Anstaltliche Einrichtungen.

§ 57. Die deutsche Schule oder Volksschule ist diejenige allgemeine Bildungsanstalt, welche die Jugend des dritten und vierten Standes — der Handwerker und Bauern, der Fabrikarbeiter und Tagelöhner — so weit schulmäßig bilden soll, als für ihre zukünftige sociale Stellung und das dadurch bestimmte Leben in Familie, Kirche und Staat wünschenswert resp. in der Schulzeit vom 6. bis 14. Jahre möglich ist. (Anmerk. 8.)

§ 58. Die oberste Schulbehörde stellt die Grundsätze und Grundzüge eines Lehrplans fest

a) für diejenigen Schulen, welche in beschränkenden Verhältnissen stehen und daher nur das allgemeinste Unterrichtsbedürfnis befriedigen können;

b) für diejenigen Schulen (Mittelschulen), welche in der Lage sind, das Lehrziel einer vollständigen deutschen Schule anstreben zu dürfen.

§ 59. Nach diesen Grundsätzen und Grundzügen wird für jede Kreis-Schulgemeinde durch den Schulinspektor unter Mitwirkung des Kreisschulrates und mit Genehmigung der Bezirksschulbehörde für jede der beiden Schulkategorien eine „Anweisung" entworfen, nach welcher dann durch die Lehrer mit Genehmigung des Schulvorstandes und Schulinspektors

ein den lokalen Verhältnissen angepaßter specieller Lehr- und Stundenplan anzufertigen ist.

§ 60. In Schulgemeinden mit einer mehrklassigen Schule, wo sowohl das unter a) wie das unter b) bezeichnete Unterrichtsbedürfnis vorliegt, und in letzterer Hinsicht so viel Kinder vorhanden sind, daß sie eine gesonderte Schulklasse zu bilden vermögen, kann folgende Einrichtung getroffen werden:

Nach Absolvierung der reinen Elementarstufe — also etwa nach dem vollendeten zehnten oder elften Jahre — wird für diejenigen Kinder, welche einen erweiterten Unterricht beanspruchen, eine gesonderte Klasse unter dem Namen „Mittelschule" errichtet; erforderlichen Falles müssen für die „Mittelschule" mehrere Klassen errichtet werden.

Auf der reinen Elementarstufe (vom 6. bis 10. oder 11. Jahre) sind danach beide Schülergattungen vereinigt; von da an tritt eine Scheidung der Kinder nach besondern Lehrkursen ein:

für die einen, die der allgemeinen deutschen Schule (Volksschule), gilt der beschränkte Lehrplan (a);

für die andern, die der vollständigen deutschen Schule (Mittelschule), der erweiterte Lehrplan (b). In der Mittelschule kann auch Unterricht in einer fremden Sprache erteilt werden, doch bleibt die Teilnahme freigestellt.

§ 61. Die Mittelschule muß mit der allgemeinen Volksschule und den gemeinsamen Elementarklassen zu Einer Anstalt verbunden sein und das Ganze unter Einem Dirigenten stehen.

Eine Klasse der Mittelschule darf nicht über 60 Schüler haben.

Die Schüler der Mittelschule bezahlen in allen Fällen Schulgeld, dessen Höhe die Repräsentation der Schulgemeinde unter Genehmigung des Schulinspektors zu bestimmen hat.

§ 62. In der allgemeinen deutschen Schule (Volksschule) sind höchstens 30 und, wenn bei einer einklassigen Schule für die Ober- und Unterstufe Halbtagsunterricht eingeführt wird, für jede Abteilung mindestens 16 Unterrichtsstunden anzusetzen.

In der vollständigen deutschen Schule (Mittelschule) erhält jede Klasse wöchentlich mindestens 26 und höchstens 30 Stunden Unterricht.

§ 63. Um auch denjenigen Schulgemeinden, welche keine Mittelschule neben der allgemeinen deutschen Schule zu errichten imstande sind, doch in etwa den Vorteil einer solchen zuzuwenden, kann auf Antrag des Schulvorstandes mit Genehmigung des Schulinspektors folgende Einrichtung getroffen werden:

a) Bei einer zwei- und mehrklassigen Schule
erhalten die Schüler der Oberklasse an sogenannten ganzen Schultagen insgesamt nur vier Stunden und an den halben Schultagen zwei Stunden Unterricht, während

für diejenigen Schüler dieser Oberklasse, welche einen weitergehenden Unterricht begehren, noch ein gesonderter Lehrkursus und zwar an den ganzen Schultagen mit zwei Stunden und an den halben Schultagen mit einer Stunde (resp. zwei Stunden) angeordnet wird.

b) Bei einer einklassigen Schule
kann ebenfalls dieser weitergehende Kursus nebenbei eingerichtet werden, nur wird dann für sämtliche Schüler, auch für die der Elementarstufe, an ganzen Schultagen nur vier, an halben Schultagen nur zwei Stunden gemeinsamer Unterricht anzusetzen sein.

Für den weitergehenden Unterricht muß in allen Fällen Schulgeld bezahlt werden.

§ 64. Bei Neubauten für mehrklassige Schulen sind die Schulsäle so anzulegen, daß sie in der nämlichen Flur sich befinden und durch Thüren miteinander verbunden sind, so daß der Hauptlehrer auch während des Unterrichts leicht aus einer Klasse in die andere gehen kann; überhaupt ist in der Bauart darauf Rücksicht zu nehmen, daß die verbundenen Schulklassen sich auch äußerlich als ein einheitliches Ganzes darstellen, und die Erhaltung der innern Einheit dem Dirigenten möglichst erleichtert wird. (Vgl. S. 37 d.)

§ 65. In der allgemein deutschen Schule (Volksschule) und ebenso in der Mittelschule sind in der Regel die Geschlechter vereinigt. Auf Antrag des Schulvorstandes und unter Befürwortung des Schulinspektors kann mit Genehmigung der Regierung jedoch auch die Trennung der Geschlechter statt haben.

An Mädchenklassen und an der Unterklasse (Elementarklasse) einer gemischten mehrklassigen Schule können geprüfte Lehrerinnen angestellt werden.

§ 66. Eine mehrklassige Schule (mit oder ohne Mittelschule) darf in der Regel nur drei, höchstens vier aufeinanderfolgende Klassen haben. Sind mehr als vier Klassen erforderlich, so muß ein neues Schulsystem resp. eine neue Schulgemeinde gebildet werden.

§ 67. In der allgemeinen deutschen Schule (Volksschule) soll ein Lehrer in der Regel nicht mehr als 80 Kinder zu gleicher Zeit unterrichten.

Wenn in einer einklassigen Schule 90—140 Kinder vorhanden sind, so kann von der Bezirks-Schulbehörde gestattet werden, daß der Lehrer den Unterricht in zwei getrennten Abteilungen wahrnimmt. In solchen Halbtagsschulen muß jede Abteilung täglich drei, Mittwoch und

Sonnabend zwei Stunden Unterricht erhalten. Tritt eine andauernde Steigerung der Schülerzahl über 140 ein, so müssen zwei Klassen gebildet und muß für die neue Klasse ein besonderer Lehrer angestellt werden. (Nach Ansicht des Verfassers ist bei den bezeichneten einklassigen Schulen der gesonderte Unterricht der Ober- und Unterstufe entschieden zu empfehlen, sowohl hinsichtlich der Schüler als hinsichtlich des Lehrers.)

2. Die Regelung des Schullebens.

a) Die Schulpflichtigkeit, Schulbesuch, Ferien.

§ 68. Die Verpflichtung zum Besuche der öffentlichen deutschen Schule dauert vom vollendeten 6. Lebensjahre der Kinder bis zu dem der Vollendung des 14. Lebensjahres zunächst liegenden Entlassungstermin.

Vom Besuch der öffentlichen Schule sind nur diejenigen Kinder befreit, von denen nachgewiesen wird, daß dieselben anderweit den nötigen Schulunterricht empfangen, oder durch körperliche oder geistige Gebrechen behindert sind.

Kinder, deren Wohnort über eine Viertelmeile von der Schule entfernt ist, sind zum Besuch der Schule erst vom vollendeten 7. Lebensjahre an verpflichtet.

§ 69. Von der Zeit an, wo ein Kind in die Liste der wirklich Schulpflichtigen aufgenommen ist, muß für dasselbe das gesetzliche Schulgeld an die betreffende Lokalschulkasse gezahlt werden. Befreiung von der Entrichtung des Schulgeldes tritt nur dann ein, wenn ein Kind einen vollen Monat wegen Krankheit vom Schulbesuche dispensiert ist.

§ 70. Es steht den Eltern frei, ihre Kinder auch in eine andere als die Bezirksschule zu schicken; jedoch kann der Übergang von einer Schule in die andere nur zu Ostern und Michaelis geschehen. Spätestens 14 Tage vor diesem Termine muß die Abmeldung bei dem Lehrer und dem Präses der Schule, zu welcher die Eltern gehören, schriftlich oder mündlich eingebracht und, wenn das Kind schon die Schule besucht hat, ein Schulzeugnis von der Hand des Lehrers nachgesucht werden. Dieses Zeugnis haben die Eltern dem Lehrer und Präses der Schule, in welche sie ihr Kind jetzt schicken wollen, vorzulegen. Nehmen diese das Kind an, so wird dies durch ihre Namensunterschrift auf dem Zeugnis erklärt. Durch Einsendung dieses Zeugnisses an den bisherigen Lehrer ist dann das Kind ordnungsmäßig abgemeldet. Diese Einsendung muß aber vor den vorgenannten Terminen geschehen.

Nach dieser ordnungsmäßig geschehenen Abmeldung sind die Eltern zwar von der Entrichtung des Schulgeldes, nicht aber von den übrigen Leistungen an die Kasse der Schulgemeinde, zu welcher sie gehören, entbunden.

§. 71. Bis zu sechs Tagen kann der Lehrer einem Kinde die Schule freigeben, über Gesuche um längere Befreiung entscheidet der Schulvorstand.

§ 72. Ungerechtfertigte Schulversäumnisse werden an den Eltern, Pflegern, Vormündern oder Dienstherren mit Geldstrafen von 1 Sgr. bis 1/2 Thlr. für den versäumten Tag, im Unvermögensfalle mit Gefängnisstrafe geahndet.

Über die Straffälligkeit der Schulversäumnisse entscheidet der Schulvorstand; das Maß der Strafe bestimmt die dazu beauftragte Behörde der Gesamt-Schulgemeinde resp. die Polizeibehörde. Der Rechtsweg findet gegen diese Bestimmung nicht statt. Die Strafgelder fließen in die Schulkasse.

§ 73. An den deutschen Schulen (Volks- und Mittelschulen) dürfen jährlich bis zu acht Wochen Ferien gegeben werden. Abgesehen von den mit hohen Festen verbundenen Ferien bleibt dem Schulvorstande unter Genehmigung des Kreis-Schulinspektors die Verteilung der noch übrigen freien Zeit nach Maßgabe der örtlichen Verhältnisse und Bedürfnisse überlassen.

b) Termine der Aufnahme, der Versetzung und Entlassung.

§ 74. Die Aufnahme in die öffentliche deutsche Schule erfolgt zu Ostern jeden Jahres, und sind alsdann auch diejenigen Kinder zur Schule zu bringen, welche bis zum 1. Oktober des laufenden Jahres das sechste Lebensjahr vollenden.

§ 75. Die Versetzung der Kinder in mehrklassigen Schulen findet wie die Aufnahme jährlich nur einmal und zwar zu Ostern statt.

§ 76. Die Entlassung aus der allgemeinen Schule erfolgt in der Regel zu Ostern jeden Jahres, kann aber ausnahmsweise auch zu Michaelis stattfinden.

Die Mittelschule rechnet auf eine Schulzeit bis zum vollendeten 15. Jahre. In ihr findet nur zu Ostern die ordentliche Entlassung statt.

c) Abgangszeugnis, Jahresprüfung, Schulfeste, Schul-Andenken.

§ 77. Die Abgangszeugnisse werden abgestuft in Nr. I, Nr. II und Nr. III. Diejenigen Schüler der allgemeinen Volksschule wie die der Mittelschule, welche nach dem Urteil des Lehrers zur Entlassung befähigt sind, werden von einer besondern Entlassungs-Prüfung entbunden; sie erhalten das Zeugnis Nr. I. Mit den übrigen, welche auf Entlassung

Anspruch machen, hat der Lehrer in Gegenwart des Schulvorstandes eine Prüfung anzustellen; nach Ergebnis dieser Prüfung wird entschieden, ob dieselben entlassen werden können und welche Zeugnis-Nummer sie erhalten sollen. —

Die Entlassungszeugnisse werden von dem Lehrer und dem Präses des Schulvorstandes unterschrieben.

§ 78. Jährlich findet eine öffentliche Schulprüfung statt, wozu sämtliche Eltern des Schulbezirks einzuladen sind; diese ist jedoch so einzurichten, daß sie weniger eine eigentliche Prüfung — die ja nur vor Sachverständigen geschehen kann — als vielmehr eine Schulfeier ist. Am geeignetsten würde diese Feier an den Schluß des Schuljahres zu legen und mit ihr unter einer angemessenen Ansprache des Lehrers zugleich die Entlassung der abgehenden Schüler zu verbinden sein. In einigen Gegenden Deutschlands besteht eine solche Jahresschulfeier schon seit alter Zeit. (In betreff des Schul-Andenkens, welches bei dieser Gelegenheit den abgehenden Schülern überreicht werden kann, erlaubt sich der Verfasser auf das von ihm (in Verbindung mit dem Maler Julius Langer) herausgegebene „Schul-Gedenkblatt" (Stahlstich) aufmerksam zu machen.)

3. Schutz des Schullebens:

a) gegen Untreue oder Unfähigkeit des Lehrers.

§ 79. Über das Verfahren bei Emeritierung (oder freiwilliger Amtsniederlegung des Lehrers), bei nötigen disciplinarischen Maßnahmen gegen den Lehrer wegen Untreue oder Unfähigkeit im Dienst, wegen Überschreitung des Züchtigungsrechtes u. s. w. werden von der Provinzial-Schulsynode nach Anhörung der Kreisschulräte die erforderlichen Bestimmungen festgestellt.

b) gegen Störung und Verletzung von außen.

§ 80. Außer den bei der Schulaufsicht beteiligten Personen darf niemand ohne Erlaubnis des Lehrers die Schule betreten.

§ 81. In der Nähe der Schullokale dürfen keine Werkstätten und andere Etablissements angelegt werden, die durch Geräusch oder auf andere Weise den Schulunterricht stören oder beeinträchtigen. (Es kommen Störungen und Beeinträchtigungen so sonderbarer Art vor, daß sie zum voraus nicht zu erraten sind. Referent kennt unter andern einen solchen Fall vom Oberrhein her; er ist aber zu undelikater Natur, um hier angeführt werden zu können.)

Herumziehenden Musikbanden, Orgeldrehern 2c. ist das Spielen in der Nähe der Schule während der Unterrichtszeit nicht gestattet.

c) gegen Schädigung aus der Mitte der Schüler.

§ 82. Zeigt sich ein Kind in der Schule wiederholt ungehorsam oder ist sein ganzes Betragen derart, daß eine üble Einwirkung auf die andern Schüler nicht wohl vermieden werden kann, so hat der Lehrer zunächst mit den Eltern des Kindes Rücksprache zu nehmen. Zeigt sich dann noch keine Besserung, so muß er dem Schulvorstande davon Anzeige machen, kann auch im Notfalle dem betreffenden Kinde bis zu der vom Schulvorstande ergangenen Entscheidung den Schulbesuch einstweilen untersagen. Nach Vernehmung der Eltern darf der Schulvorstand nötigenfalls das fragliche Kind von der Schule ausschließen; die Eltern sind dann verpflichtet, auf andere Weise für den Unterricht desselben zu sorgen.

C. Der Schuldienst.

1. Die Vorbildung der Schuldiener. (Anmerk. 9.)

§ 83. Die Provinzial-Schulgemeinde resp. der Staat sorgt durch Einrichtung und Unterhaltung von Aspirantenschulen und Seminarien für die Vorbildung der an den öffentlichen deutschen Schulen (Volksschulen) anzustellenden Lehrer.

§ 84. Die Aspirantenschule und das Seminar dürfen nicht miteinander verbunden, nicht einmal an demselben Orte sein.

§ 85. In der Aspirantenschule wie in dem Seminar wird der Unterricht unentgeltlich erteilt. Außerdem erhält jede dieser Anstalten einen Unterstützungsfonds für würdige und bedürftige Zöglinge.

§ 86. Die in der Aspirantenanstalt und im Seminar oder bloß in einer dieser Anstalten vorgebildeten Schulamts-Kandidaten sind verpflichtet, nach Ablegung der Lehrerprüfung zunächst eine Lehrerstelle an einer öffentlichen deutschen Schule (Volksschule) zu übernehmen und zwar gilt diese Verpflichtung für so viele Jahre, als sie in jenen Anstalten freien Unterricht erhalten haben. Im Weigerungsfalle hat der Schulamts-Kandidat für jedes Jahr 50 Thlr. an die Kasse des Seminars resp. der Aspirantenschule zu bezahlen.

§ 87. Die Direktoren und Lehrer an den Aspirantenschulen und Seminarien werden von der Provinzial-Schulbehörde ernannt. An jeder dieser Anstalten muß eine Oberlehrerstelle vorhanden sein. Solange nicht die Provinzial-Schulgemeinde, sondern der Staat die Aspirantenschulen und Seminarien unterhält, unterliegt die Besetzung der Direktor- und Oberlehrerstellen an denselben der Genehmigung des Ministers der Unterrichts-Angelegenheiten.

Sämtliche Lehrer der Aspirantenschulen und der Seminarien bedürfen der „kirchlichen Mission," welche bei dem Provinzial-Konsistorium zu beantragen ist. In Absicht auf ihre wissenschaftliche und pädagogische Qualifikation müssen sie die Prüfung für die Anstellung an Mittelschulen bestanden haben.

a) Die Aspirantenschule.

§ 88. Die Aspirantenschulen sind dazu bestimmt, die allgemeine Bildung der Schulamts-Aspiranten zu vervollständigen und abzuschließen. Ihr Kursus ist zwei- bis dreijährig. Die Aufnahme der Zöglinge erfolgt erst nach dem vollendeten fünfzehnten oder sechzehnten Lebensjahre auf Grund der in einer Prüfung nachgewiesenen Befähigung. Der Unterricht knüpft an das Lehrziel der Mittelschule an. Ein vom Ministerium resp. von der Provinzial-Schulbehörde zu entwerfendes Reglement bestimmt das Nähere. Es wird auch Unterricht in einer (näher zu bestimmenden) fremden Sprache erteilt; doch steht die Teilnahme frei.

b) Der praktische Vorbereitungskursus als Hülfslehrer.

§ 89. Nach Absolvierung der Aspirantenschule beginnt für den Schulamts-Aspiranten der vorbereitende praktische Kursus als Gehülfe unter Aufsicht und Leitung eines Hauptlehrers. Dieser dauert ein bis zwei Jahre. Das Abiturienten-Zeugnis der Aspirantenschule berechtigt zur Annahme einer Gehülfenstelle. Für diejenigen, welche eine Aspirantenschule nicht haben besuchen können oder wollen, wird eine besondere Abiturienten- resp. Gehülfen-Prüfung anberaumt. Nach einjähriger Vorbereitung im praktischen Schuldienst kann, auf Grund guter Zeugnisse über Wirksamkeit, Fortbildung und Wandel, die Meldung zur Aufnahme ins Seminar geschehen.

§ 90. Während der Gehülfenjahre steht der Aspirant in Absicht auf seine Fortbildung unter specieller Leitung des Kreis-Schulinspektors. Dieser kann einzelne Lehrer seines Kreises mit dieser Leitung beauftragen in der Art, daß jeder derselben die ihm zugewiesenen Jünglinge alle vierzehn Tage an einem Nachmittage versammelt und nach einem vom Schulinspektor entworfenen Plane einerseits Übungen im Unterrichten, andrerseits Wiederholungen des früher Gelernten mit ihnen anstellt, und Fingerzeige zu weiterer Fortbildung giebt. Mit der Leitung der musikalischen Fortbildung können besondere Lehrer betraut werden.

Diese Lehrer erhalten für ihre Bemühungen eine von dem Schulinspektor festzustellende Remuneration, wozu die betreffenden Hülfslehrer einen näher zu bestimmenden Beitrag an den letztern zu entrichten haben.

§ 91. Am Schlusse eines Jahreskursus stellt der Schulinspektor in Verbindung mit diesen Lehrern jedem Hülfslehrer ein Zeugnis aus, das bei der Meldung zur Aufnahme ins Seminar event. bei der Lehrerprüfung vorzulegen ist.

c) Die Seminarien.

§ 92. Die Seminarien sind für die Fach-Bildung der Schulamtskandidaten bestimmt. Ihr Kursus ist ein- oder zweijährig. Die Aufnahme erfolgt erst nach dem vollendeten 19. Jahre auf Grund der in einer Prüfung nachgewiesenen Befähigung und eines guten Zeugnisses von einem Hauptlehrer und dem Schulinspektor über eine mindestens einjährige Wirksamkeit als Hülfslehrer. Denjenigen Zöglingen der Aspirantenschule, welche das Abiturienten-Zeugnis Nr. I. erhalten haben und über ihre allgemeine und praktische Fortbildung in den zwei Gehülfenjahren gute Zeugnisse beibringen, kann die Aufnahme-Prüfung fürs Seminar erlassen werden.

§ 93. In dem Seminar wird von den Unterrichtsgegenständen der Aspirantenschule fortgesetzt: Religionsunterricht und Musik. (Das Orgelspiel ist nicht obligatorisch.) Was sonst zur Förderung der allgemeinen Bildung dienen mag, ist der von den Seminarlehrern geregelten und kontrollierten Lektüre der Seminaristen zu überlassen.

Behufs der Berufsbildung ist Hauptsache: Praktische Unterrichtsübung in allen Lehrgegenständen durch alle Stufen der deutschen Schule.

Außerdem erhalten die Seminaristen Unterricht in dem, was zur Berufs-Einsicht gehört, in der Psychologie, in der Geschichte und Theorie der Pädagogik und Didaktik, und der Geschichte und Theorie des Volksschulwesens; schließlich werden sie in die Kenntnis der bestehenden Schulordnung eingeführt. (Es braucht sich niemand durch diese gelehrten Namen einen Schrecken einjagen zu lassen. Mathematik ist auch ein gelehrter Name, Religion desgleichen, und doch werden sechsjährige Kinder mit Erfolg darin unterwiesen, natürlich elementarisch. Warum sollten nun neunzehnjährige, gut geschulte Jünglinge nicht ebensogut in angemessener Weise in der Psychologie, in der Geschichte der Didaktik u. s. w. unterwiesen werden können, und so unterwiesen werden können, daß sie in der That an Einsicht gewinnen, auch an der Einsicht, daß noch viel zu lernen übrig bleibt? Wer nicht zugeben will, daß ein angemessener Seminarunterricht dieserart möglich ist, der beweist in unsern Augen nur, daß er nicht zum Seminarlehrer taugt, weiter nichts.)

§ 94. An jedem Seminar wird jährlich zur festgesetzten Zeit eine Prüfung abgehalten, in welcher sowohl die Seminar-Abiturienten als alle

diejenigen ihre Befähigung nachzuweisen haben, welche an öffentlichen deutschen Schulen (Volksschulen) angestellt sein oder gleichstehenden Privatunterricht erteilen wollen.

§ 95. Über den Ausfall der Prüfung entscheidet eine Kommission, über welche ein besonderes Reglement die näheren Bestimmungen zu treffen hat.

Wer die Prüfung bestanden hat, erhält ein Lehrer-Zeugnis, welches ihn zur Anstellung an einer öffentlichen deutschen Schule (Volksschule) und zur Erteilung eines gleichstehenden Privatunterrichts für befähigt erklärt.

§ 96. Der definitiven Anstellung muß eine zweite (nach Maßgabe der §§ 94 und 95 abzuhaltende) Prüfung vorausgehen, welche frühestens zwei Jahre nach der ersten erfolgen kann und spätestens fünf Jahre nach derselben abgelegt sein muß.

§ 97. Die Bestimmung des vorstehenden § findet auch auf die an den öffentlichen deutschen Schulen (Volksschulen) anzustellenden Lehrerinnen Anwendung. — (Soweit erforderlich, errichtet die Provinzialschulgemeinde resp. der Staat auch Seminarien zur Ausbildung von Lehrerinnen.)

§ 98. Als Rektor und Lehrer an einer Mittelschule und höhern Töchterschule kann ein Schulamts-Kandidat nur dann angestellt werden, wenn er die zu diesem Behufe durch ein besonderes Reglement bestimmte Prüfung bestanden hat. Dies gilt auch für die an diesen Schulen anzustellenden Lehrerinnen.

Eine solche Prüfung wird jährlich zu bestimmt festgesetzten Zeiten an einem oder mehreren Seminarien der Provinz abgehalten.

Zu dieser Prüfung können nur solche Schulamts-Kandidaten zugelassen werden, welche die erste Dienstprüfung für die deutschen Schulen bestanden haben.

Bei dieser Prüfung wird neben anderm, was das Prüfungsreglement näher zu bestimmen hat, das Verständnis wenigstens einer fremden Sprache gefordert.

§ 99. Dieser Prüfung haben sich auch solche Privatlehrer zu unterziehen, welche einen über die Grenzen der deutschen Schule hinausgehenden Unterricht erteilen oder Erziehungs- und Unterrichtsanstalten leiten wollen, die nicht den Gymnasien, Realschulen, den Pro-Gymnasien und Pro-Realschulen gleichstehen.

2. Arbeit der Schuldiener.

§ 100. Diese wird bestimmt:

a) durch die von der Provinzial-Schulbehörde festzustellenden Grundzüge eines Lehrplans (Regulativ);

b) durch eine von dem *Schulinspektor* mit Berücksichtigung der landschaftlichen Verhältnisse nach Anhörung des Kreisschulrates und der Kreiskonferenz zu entwerfende „*Anweisung zur Ausführung des Regulativs*;“

c) durch die *Berufsurkunde* und den vom Lehrer entworfenen und vom Schulinspektor genehmigten *speciellen Lehrplan*.

§ 101. In Ansehung der Wahl der Lehrmittel hat der Lehrer dem Schulvorstande seine Vorschläge vorzulegen. Betreffen diese Vorschläge solche Lehrmittel, welche bereits vom Schulinspektor genehmigt sind, so kann der Schulvorstand über die Einführung entscheiden; im andern Falle ist erst die Zustimmung des Schulinspektors einzuholen.

3. Dienstrechtchlie Stellung des Lehrers.

a) *Anstellung der Lehrer.*

§ 102. Schulamts-Kandidaten können an öffentlichen Volksschulen zunächst nur provisorisch angestellt werden. Die definitive Anstellung kann erst nach dem vollendeten 24. Lebensjahre und nach Ableistung der Militärpflicht oder nach nachgewiesener Entbindung von derselben, sowie nach Ablegung der vorgeschriebenen Wiederholungsprüfung erfolgen. Provisorisch angestellte Lehrer werden aus dem Schulamte entlassen, wenn sie nicht wenigstens fünf Jahre nach ihrem Dienstantritt die Befähigung zur definitiven Anstellung durch Ablegung der zweiten Dienstprüfung (Wiederholungsprüfung) nachgewiesen haben.

§ 103. Die Anstellung der Lehrer erfolgt durch die Provinzial- resp. Bezirksschulbehörde und zwar in der Art, daß sie aus den von den Schulgemeinden präsentierten drei Kandidaten einen ernennt und die vom Schulvorstande ausgestellte und vom Lehrer angenommene Berufs-Urkunde bestätigt.

§ 104. Die untern Lehrer an einer mehrklassigen Volksschule und an der Mittelschule werden nicht von dem allgemeinen Wahlkollegium der Schulgemeinde, sondern vom Schulvorstande der Bezirks-Schulbehörde präsentiert, damit die nötige Einheit der Schule möglichst gewahrt werden könne.

Besteht in der betreffenden Gegend oder Gemeinde die Einrichtung, daß die Hülfslehrer im Hause des Hauptlehrers freie Station erhalten, so hat letzterer die Meldung der Kandidaten entgegenzunehmen und dem Schulvorstande unter Beifügung seiner Wünsche zu präsentieren.

§ 105. Die Lehrer an den deutschen Schulen (Volks- und Mittelschulen) bedürfen zu ihrer Anstellung der „kirchlichen Mission." (Näheres über diesen Punkt siehe in dem folgenden (VII.) Aufsatze in dem Abschnitte „Kirche und Schule.")

§ 106. Der Lehrer wird von dem Schulinspektor oder in dessen Auftrage von dem Ortspfarrer in sein Amt eingeführt und vereidigt.

Die Einführung resp. Vereidigung der untern Lehrer an einer mehrklassigen Schule geschieht durch den Hauptlehrer resp. den Rektor. — In denjenigen Gegenden, wo das am Niederrhein herkömmliche Gehülfensystem angenommen wird, wonach die Hülfslehrer zu der Hausgenossenschaft des Hauptlehrers gehören, stehen die mit einem Lehrerzeugnis angestellten Hülfslehrer in dem Range der provisorisch angestellten ordentlichen Lehrer.

§ 107. Über das Verfahren bei Emeritierung oder freiwilliger Amtsniederlegung des Lehrers vgl. § 79.

b) Allgemeine dienstrechtliche Bestimmungen.

§ 108. Jeder ordentliche Lehrer an einer öffentlichen deutschen Schule (Volksschule und Mittelschule) ist verpflichtet, der Lehrer-Pensions-, sowie der Witwen- und Waisenkasse nach den für den Regierungsbezirk bestehenden Reglements beizutreten.

§ 109. Ein Lehrer darf nur unter Zustimmung des Schulvorstandes und unter Genehmigung der Bezirks-Regierung ein Nebenamt übernehmen. Gleiche Genehmigung ist zur Betreibung eines Gewerbes eitens des Lehrers oder solcher Personen, die zu seinem Hausstande gehören, erforderlich. In betreff der Erteilung von Privatunterricht hat der Schulinspektor darauf zu sehen, daß eine angemessene, dem Mißbrauche vorbeugende Bestimmung in die Berufs-Urkunde des Lehrers aufgenommen werde.

§ 110. Urlaub für den Lehrer außer den Ferien erteilt der Schulvorstand bis zu acht Tagen, der Schulinspektor bis zu vier Wochen, für längere Zeit die Bezirks-Schulbehörde. Für seine Stellvertretung hat der Lehrer unter Genehmigung der den Urlaub erteilenden Behörden zu sorgen.

c) Das Dienst-Einkommen.

§ 111. Die dienstlichen Einkünfte der Lehrer an den öffentlichen deutschen Schulen (Volksschulen und Mittelschulen) werden nach folgenden Grundsätzen reguliert:

(Der folgende (VII.) Aufsatz giebt in dem Abschnitt „die Dotation der Schulen" eine eingehende Erörterung und genaue Fixierung dieser Grundsätze.)

§ 112. Auf das für den Regierungsbezirk resp. für die Kreis-Schulgemeinde festgestellte Dienstgehalt ist die zu gewährende freie Wohnung oder eine nach den örtlichen Verhältnissen zu bemessende Mietsentschädigung nicht anzurechnen.

§ 113. Den Schulstellen resp. den Hauptlehrerstellen auf dem Lande ist eine zur Unterhaltung eines Haushaltes von fünf Personen ausreichende Acker-, Wiesen- und Gartenfläche oder in Ermangelung derselben eine der Genehmigung der Bezirks-Schulbehörde unterliegende Entschädigung in Naturalien oder barem Gelde beizulegen. Diese Leistungen der Schulgemeinden werden auf das Dienst-Gehalt des Lehrers angerechnet.

Wo zu den Schulstellen Land- und Naturalnutzungen gehören, sind dem Lehrer die erforderlichen Wirtschaftsräume zu gewähren.

§ 114. Auf das den Lehrern zu gewährende Dienst-Gehalt sind die aus kirchlichen Nebenämtern fließenden Einnahmen nicht anzurechnen.

§ 115. Der Hauptlehrer an mehrklassigen Schulen in der Stadt und auf dem Lande erhält in dieser Eigenschaft eine Zulage von mindestens 50 Thlrn. für jede zu beaufsichtigende Klasse.

§ 116. Wenn ein Lehrer 15 Jahre angestellt ist und sein Amt vorwurfsfrei verwaltet hat, und sein Gehalt eine näher zu bestimmende Höhe noch nicht erreicht, so wird ihm auf Anordnung der Bezirks-Schulbehörde eine persönliche Zulage von mindestens 25 Thlrn., und nach 25jähriger Dienstzeit unter den angegebenen Voraussetzungen abermals eine solche Zulage von mindestens 25 Thlrn. gewährt. (Diese Zahlen (Jahre und Thlr.) sind nur beispielsweise gewählt; vgl. den bezüglichen Abschnitt in der folgenden Abhandlung).

§ 117. Wie weit das aus kirchlichen und andern Fonds und Nutzungen fließende Einkommen einzelner Lehrerstellen, wenn keine besondern kirchlichen &c. Nebendienste damit verbunden sind, auf das Dienst-Gehalt anzurechnen ist, wird für jeden Regierungsbezirk besonders event. für jede einzelne Stelle von der Bezirks-Schulbehörde näher bestimmt.

§ 118. Die Bezirksregierungen und die Schulinspektoren haben darüber zu wachen, daß das bestehende Einkommen an den öffentlichen Schulen ohne die Genehmigung des Ministers des Unterrichts nicht verkürzt werde.

§ 119. Über die Gehaltsverhältnisse der Lehrerinnen werden für jeden Regierungsbezirk besondere Bestimmungen getroffen; ebenso über die Vergütung für den Unterricht in weiblichen Handarbeiten.

§ 120. Das bare Gehalt wird den Lehrern monatlich vorausbezahlt.

§ 121. In Bezug auf die Dienstwohnung haben die Lehrer die Rechte und Pflichten der Mieter. Untermieter dürfen sie ohne Genehmigung des Vorstandes der Lokal- und der Gesamt-Schulgemeinde nicht aufnehmen.

§ 122. Den an öffentlichen deutschen Schulen (Volksschulen und Mittelschulen) angestellten Lehrern verbleiben die ihnen nach dem bestehenden Rechte zustehenden Befreiungen von Steuern und Abgaben.

§ 123. Hinsichtlich der Pensionierung der Lehrer gelten dieselben Grundsätze, welche bei der Pensionierung der Pfarrer zur Anwendung kommen — (nach der Rheinischen Kirchenordnung). Das Nähere bestimmt das Pensionsreglement.

§ 124. Nach dem Tode eines Lehrers erhalten dessen Witwe, Kinder und Enkel außer den Einkünften des Sterbemonats noch wenigstens einen monatlichen Betrag des Lehrer-Einkommens, wogegen sie dem Stellvertreter oder neuen Lehrer nötigenfalls Unterkommen in der Amtswohnung zu gewähren haben.

Die sonstigen Stellvertretungskosten sind aus der Kasse der Gesamt-Schulgemeinde zu bestreiten.

§ 125. Die genaueren Bestimmungen über das Diensteinkommen der Lehrer werden von der Bezirks- (resp. von der Provinzial-) Schulbehörde nach Anhörung der Kreisschulräte mit Genehmigung des Ministers der Unterrichtsangelegenheiten durch ein Statut festgestellt.

Anmerkungen.

Anmerk. 1. Sollte jemand meinen, das Princip der „Selbstregierung“ vertrage sich nicht mit konservativen Grundsätzen, so sagen wir: Gerade das Gegenteil ist wahr. Zum Überfluß ließe sich eine ganze Reihe konservativer Stimmen dafür anführen z. B. aus der Kreuzzeitung. Leider schweigt man hier von Kirche und Schule; man redet bloß von juristischen, von sogenannten Verwaltungs- und von socialen Angelegenheiten, scheint also nicht zu glauben, daß auch die kirchlichen und scholastischen Gemeinschaften von dem Selfgovernment profitieren können, wenn sie verständig und ihrer zarten Natur gemäß eingerichtet sind. Sonderbar; wohin hat uns denn das hochehrwürdige Kleeblatt der Büreaukratie, Hierarchie und Scholarchie in Deutschland gebracht? Gleicht der dermalige Zustand des Staates, der außer seinen Angelegenheiten auch noch Kirche und Schule regiert, nicht

auf ein Haar dem Zustande eines Menschen, der in der bedenklichsten Weise an Blutandrang nach dem Kopfe leidet? Erwartet man nicht in fast allen Nöten Hülfe und Rat vom Haupt und Centrum des Staatslebens? Drängt man der Staatsregierung nicht immer noch mehr zur Besorgung auf, als sie bisher schon zu besorgen hatte? Müssen nicht die Köpfe der Regenten an der Spitze bei den wie eine Flut andrängenden Petitionen, Ansprüchen und Forderungen, zumal in den heißen Hundstagen der Landtagssessionen, bis zum Aderplatzen erhitzt werden? Und weil schließlich doch wieder jedermann fühlt, daß der Staat nicht, wie verlangt wird, alles besorgen kann, — sind nun nicht auch solche Bestrebungen auf den Plan gekommen, welche die Staats*gewalt* halbieren, die eine Hälfte an sich reißen und vielleicht das Ganze absorbieren wollen? Müssen nicht auch die edelsten Monarchen immer schmerzlicher klagen: „Der Könige Weg ist thränenschwer und thränenwert?“ — Und warum das alles? Gewiß vor allem um der Sünden willen, die oben und unten wider Gottes Wort und Gebot begangen worden sind, aber auch um der Sünden willen wider die von Gott gepflanzte Natur des deutschen Volkes. Eine dieser Sünden ist auch die, daß man nicht erkennen will oder kann, daß *Büreaukratie*, *Hierarchie* und *Scholarchie* Drillingskinder einer undeutschen Mutter, der „Mutter *Rom*“ und ihres Rechts sind. Dem *deutschen* Recht und Herkommen sind sie Fremdlinge. (Gal. 4, 30. 31.) —

Die berühmte „konstitutionelle“ Formel: „La monarchie entourée d'institutions republicaines“ — ist, recht verstanden, unvergleichlich schön und richtig. Der rechte Sinn ist aber der: Die Monarchie muß in Wahrheit Monarchie und die republikanischen Institutionen müssen in Wahrheit republikanische Gemeinwesen sein. Die bürgerlichen, kirchlichen, scholastischen, und wie die freien korporativen Genossenschaften alle heißen mögen, die im Staate, unter dem Schutze, der Pflege und der Oberaufsicht des Staates leben können: sie bilden in der That den Boden, wo das republikanische Bedürfnis des Volkes so befriedigt werden kann, daß die das Ganze zusammenfassende Staatsgewalt nicht geschwächt, sondern gestärkt wird; das sind auch gerade die Angelegenheiten, welche unter dem Princip der Selbstverwaltung wohl gedeihen, während sie unter der büreaukratischen, hierarchischen, scholarchischen Vormundschaftsverwaltung nicht nur verkümmern, sondern zu einer offenen Wunde am Staatsleibe werden. Diese freien Genossenschaften unter dem Schutzdache des Staates vertragen nicht nur eine starke Staatsregierung, sondern *fordern* sie vielmehr; es *muß* eine starke Obmacht da sein, die unter diesen verschiedenen Genossenschaften Frieden erhalten, namentlich auch innerhalb der einzelnen Gemein-

schaft nötigenfalls die Minorität gegen die faustrechtliche Vergewaltigung der Majorität schützen kann. So kommt auch das Princip der Autorität, wie das der Majorität, zu seinem Recht, indem jedes an seinen rechten Platz gestellt ist; so werden beide Principien zu einem gemeinsamen, förderlichen Handeln versöhnt, während sie, in der Weise Stahls und der radikalen Demokratie auf dem Gebiete des allesregierenden Staates einander gegenübergestellt, zwei Gegensätze bilden, die auf die Dauer sich gegenseitig auffressen und dem autoritäts- und majoritätslosen Cäsarismus das Feld überlassen müssen. — Von jener konstitutionellen Formel ist nun aus England über Frankreich eine Auslegung nach Deutschland importiert worden, der schon zu viele Ehre widerfährt, wenn man sie das diametrale Gegenteil der richtigen nennt, weil in einem wirklichen Gegensatz gewöhnlich auch ein Stück Wahrheit versteckt ist. Und doch nennt sich diese Auslegung die „konstitutionelle" Theorie par excellence. Solange die Welt steht, hat sich der denkende Teil des Volkes niemals so leichtgläubig von einem unsinnigen Phantom äffen lassen, wie es den Gebildeten im 19. Jahrhundert begegnet ist. Daß sich Leute für die republikanische Staatsform, demokratisch oder aristokratisch, begeistern können, hat einen Sinn und darum sein Recht, weil hier ein sittliches Regiment wenigstens möglich ist. Der Präsident gehört, Ehrlichkeit vorausgesetzt, nach seiner vollen Überzeugung der Majorität an, die ihn emporgehoben hat und aufrecht hält; er kann, solange er im Amte ist, nach seinem Gewissen handeln, und wenn im Laufe seiner Dienstperiode die Majorität andern Sinnes wird, so braucht er nicht nach ihr zu fragen, wenn er nicht will; will er es doch, so tritt er eben ab und bewahrt sich sein unbeflecktes Gewissen und den guten Namen eines charakterhaften Mannes. Auch die absolutistisch monarchische Staatsverfassung, obgleich sie aus bekannten Gründen nicht Ideal sein kann, hat wenigstens das für sich, daß sie ein sittliches Regiment zuläßt, daß der Monarch nach seiner gewissenhaften Überzeugung handeln, daß er ein ganzer Mann, ein Mensch mit einem Gewissen sein kann. Neben diesen beiden Staatsverfassungsformen hat sich nun eine andere sogenannte „konstitutionelle", aber die rechte Konstitution weit verfehlend, eindrängen wollen, welche die Monarchie dem Namen nach stehen läßt, aber dem Monarchen nicht bloß die Hälfte seiner Gliedmaßen festbindet, sondern ihm obendrein das Gewissen, das höchste Erbgut, das echteste Kennzeichen des Menschen, aus dem Leibe reißt. Als „gut konstitutioneller" Fürst soll er seine Minister wechseln, wie die Kammermajorität wechselt, soll Gesetze genehmigen, wie diese Majorität durch ihre Minister sie ihm vorlegt, soll regieren, wie es dem Geiste, den Intentionen dieser Majorität gemäß ist; mag seine Über-

zeugung hundertmal nein sagen, die „Konstitution“ fordert ja, mag sein Gewissen sich darunter bäumen oder seufzen, — hilft alles nichts; die Konstitution will's einmal nicht anders; sie verlangt nur einen sogenannten Monarchen, der ja sagen kann, mehr ist nicht erforderlich; je zuweilen darf er zwar auch nein sagen und die Kammer auflösen, wenn aber die neue Kammer wiederum ja fordert, so muß er hübsch gehorsam sein und nicht mehr widerstreben; er ist ja eben ein „konstitutioneller“ Fürst, ein Automat, kein Mensch, der eine Überzeugung und ein Gewissen hat. Die Befehle der jeweiligen Majorität ausführen, das ist seine amtliche Aufgabe; je weniger er mit darein redet, je stumpfer sein Gewissen ist, desto besser. Man giebt ihm eine anständige Civilliste; die mag er in Gottes oder in Teufels Namen verzehren, darum bekümmert sich niemand, wenn er nur sein Geschäft, d. h. das Regieren mit der Majorität, das Ja-sagen versteht. Ein „konstitutioneller Monarch“ eines Großstaates in diesem Sinne hat nicht mehr die Wahl, ob er ein Mensch oder ein Unmensch, sondern lediglich, ob er nach Napoleons I. Ausdruck ein „konstitutionelles Mastschwein,“ *) oder nach Louis Philipps Vorbild ein konstitutioneller Fuchs sein will, ein ränkevoller Schlaukopf, der sich auf die Mittel versteht, eine Majorität nach seinem Sinn zu arrangieren, solange solche Unehrlichkeit währen mag. Die unsittliche Haltung, welche die falsche Konstitution dem Träger der Krone aufnötigt, droht mehr oder weniger auch auf die höheren Beamten überzugehen, indem diesen, falls das Ministerium abtritt, zu dem sie gehalten haben, nur die Wahl bleibt, ihren Posten niederzulegen, oder sich zu den Ansichten der neuen Minister zu bekehren. Es wäre unbegreiflich, wie diese Doktrin unter verständigen und ehrlichen Deutschen so viel Beifall hätte finden können, wenn man nicht wüßte, daß ihr wahres Wesen durch einen sonderbaren Umstand verhüllt wird. Als es in Frankreich unter Louis Philipp zum Vorschein kam, überredete man sich leicht, die dort zu Tage tretende sittliche Fäulnis sei nicht durch die Konstitution verschuldet, weil ja England bei derselben Konstitution innerlich und äußerlich sich wohl befinde. Aber hier liegt die Lüge versteckt. England nennt sich eine konstitutionelle Monarchie; ob das Erbweisheit ist oder Pfiffigkeit, bleibe dahingestellt, aber es ist gewiß, daß England in Wahrheit eine Republik mit erblicher Präsidentschaft heißen muß. Die Aristokratie hat dies auf allerlei Weise zu maskieren gewußt;

---

*) „Comment avez-vous pu croire, citoyen Sieyes, qu'un homme d'honneur, qu'un homme de talent et de quelque capacité dans les affaires voulut jamais consentir à n'être qu'un cochon à l'engrais de quelques millions daus le château royal de Versailles.“ (Leo, Geschichte der franz. Revolution, S. 559.)

es kommt dem Volke nicht recht zum Bewußtsein, daß in der That die jeweilig herrschende Partei der absolute Monarch ist. Der andere Charakterzug der englischen Verfassung, daß nämlich der Schwerpunkt der politischen Macht ganz und gar nicht in der Masse des Volks, sondern lediglich in Grund- und Geld-Aristokratie liegt, ist ebenfalls trefflich maskiert; bei der großen Freiheit, welcher sich das englische Volk im socialen Leben erfreut, — Religions-, Unterrichts-, Preß-, Versammlungsfreiheit ꝛc. — wird der Blick von den politischen Rechten abgelenkt, und wo er doch darauf fällt, da muß er erkennen, daß die Aristokratie ihr privilegiertes Regiment in der That in echt nationalem Sinn und Interesse führt. Das englische Volk hat guten Grund, auf seine Staatsverfassung stolz zu sein; sie sitzt ihm, als wenn sie angewachsen wäre, was auch in der That der Fall ist. Als eine eigentümliche Form von aristokratischer Republik verdient sie ohne Zweifel die Bewunderung, welche ihr das Ausland zollt; wer sie aber als eine eigenartige Form der Monarchie empfiehlt, der kolportiert wissentlich oder unwissentlich eine Lüge und zwar von so kolossaler Art, daß auch der politisch nicht geschulte Menschenverstand den Trug merken muß, wenn man mit dem Finger darauf zeigt. An dieser Lüge zermartert sich das ehrliche deutsche Volk mit seinen Fürsten seit einer Reihe von Jahren. Die Gebrechen der allmächtigen absolutistischen Monarchie hat es zur Genüge kennen gelernt; mit gutem Grund trachtet es nun nach socialer Freiheit und nach politischen Rechten, aber infolge jener Lüge leider vielfach auf falschen Wegen. Statt unten, beim Fundament anzufangen, nämlich die freien republikanischen Genossenschaften für alle Gebiete des socialen Lebens zu gründen oder auszubauen, beginnt man am Giebel und würde etwas Großes ausgerichtet zu haben glauben, wenn die monarchische Staatsgewalt, diese erste und nötigste Schutzwehr der freien socialen Genossenschaften, aus einer omnipotenten, die sie bis vor kurzem war, in eine impotente verwandelt wäre. —

„Teilung der Gewalten“ — auch diese berühmte „konstitutionelle“ Formel ist recht und gut; aber nicht in dem Sinne, wie der auf einer Lüge beruhende sogenannte „Konstitutionalismus“ ihn versteht. Eine mechanische Trennung der regierenden, gesetzgebenden und richterlichen Funktionen und obendrein gar eine Halbierung der Persönlichkeit des Fürsten und seiner Beamten, — das ist Auflösung des organischen Staatslebens, Scheidung dessen, was Gott zusammengefügt hat. Aber es giebt auch eine rechte, vernünftige, wahrhaft freisinnige „Teilung der Gewalten,“ und sie ist im republikanischen Staate so nötig wie im monarchischen. Weil keine Macht der Erde allwissend ist, so darf auch keine allmächtig sein wollen, weder die Autorität noch die Majorität. Es muß unter-

schieden werden zwischen den Angelegenheiten, welche in der Natur des Staates wurzeln, die er hervorgerufen hat, die er deshalb auch zu verwalten verstehen wird, und jenen andern, die er nicht gezeugt hat, die er vorfindet, die deshalb in den Händen der Staatsregierung höchstens eine Zeit lang, aber niemals auf die Dauer gedeihen. Diese ihrem Wesen nach verschiedenen Gebiete müssen auch geschieden werden, freilich nicht durch abstrakt mechanisches Auseinanderreißen, sondern in der Art, daß, während auf dem rein staatlichen Gebiete der Schwerpunkt der legislativen, verwaltenden und richterlichen Gewalt in der Staatsregierung und zwar bei einer monarchischen Verfassung in der Person des Fürsten liegt, bei jenen andern Angelegenheiten dieser Schwerpunkt in die auf Selbstregierung eingerichteten freien Genossenschaften fällt.

So versteht der Schreiber dieses die „Teilung der Gewalten" und überhaupt die „konstitutionelle monarchische Verfassung". Seine Auffassung wird vermutlich dem demokratischen Radikalismus ein Ärgernis und dem büreaukratischen Radikalismus, wie überhaupt denjenigen politischen Parteien, welche an die Allgewalt des Staates, an das „sittliche Universum", glauben, eine Thorheit sein. Es sei. Der geneigte Leser wolle nur die ehrliche Versicherung annehmen, daß der Verfasser in der That nicht aus Neigung sich auf das politische Gebiet verirrt hat. Die vorstehende Exkursion war nötig, weil gezeigt werden mußte, unter welchen Bedingungen eine sich selbst verwaltende freie Schulgenossenschaft im Staate Raum und Leben finden kann.

Anmerk. 2. Ein jedes Ding hat seine Eigentümlichkeiten, seine Natur; so auch die Schule. Daß nun bei einem Schulregimente, dessen Glieder persönlich den besten Willen haben, die Schule dennoch möglicherweise eine Behandlung erfahren kann, die nicht ihrer Natur gemäß ist, mag ein Beispiel aus einem andern Gebiete veranschaulichen. — Man supponiere den Fall, daß diejenigen, welche ein Superintendentenamt zu besetzen hätten, auf den Einfall gerieten, den Landwehrmajor des Kreises mit diesem Amte zu betrauen. Wenn der Gewählte etwa ein Mann wäre wie der Hauptmann zu Kapernaum, so würde die Diöcese vielleicht nicht übel beraten sein, zumal ein Landwehrmajor von seinen militärischen Obliegenheiten nicht so sehr in Anspruch genommen zu sein pflegt, als ein geistlicher Superintendent von seinen pfarramtlichen. Gesetzt weiter, irgend eine Kirche, welcher insonderheit daran gelegen wäre, ihre Diener an Subordination und Pünktlichkeit zu gewöhnen, ginge dazu über, die sämtlichen Stellen des Kirchenregiments vom Superintendenten bis zum

General-Superintendenten Militärpersonen zu übertragen, natürlich nur solchen, die nach Gesinnung und Bildung sich möglichst dazu eigneten. Ohne Zweifel würden diese militärischen Kirchenregenten mit Ernst darüber wachen, daß die Kirche in ihrer Bahn bliebe, und die Pfarrer ihren Dienst reglementsmäßig und pünktlich wahrnähmen. Werden aber solche Kirchenbehörden, welche zwar berufsmäßig gelernt haben, militärische Dinge naturgemäß zu behandeln, auch den eigentlichen Kirchendienst, den pfarramtlichen, seiner Natur gemäß zu behandeln verstehen? — Schwerlich wird jemand über diese Frage sich lange bedenken und am wenigsten ein verständiger Kriegsmann. Oder denken wir uns die Kehrseite, etwa den Fall, daß Geistliche damit betraut wären staatliche Dinge zu regieren, ein Fall, der bekanntlich im Kirchenstaate wirklich und mit langjähriger Geschichte vorliegt. Was diese Geschichte über den Erfolg erzählt, ist auch bekannt. Summa: Auch bei den besten Absichten einer Regierung ist es möglich, daß die regierten Anstalten und Personen eine naturwidrige Behandlung erfahren, und wenn die Regenten nicht sachkundig sind, so ist es wahrscheinlich. In solchem Falle kommen auf die Dauer beide Teile innerlich wie äußerlich in Not und zu Schaden. Darum darf man mit Recht sagen: Ein Schulregiment, welches Anspruch darauf macht, das richtige zu sein, muß auch die Bürgschaft bieten, daß unter ihm die Schulen ihrer Natur gemäß behandelt werden.

Dieser Satz läßt sich freilich noch besser auf direkterem Wege erweisen. Allein da das Schulhalten eine Sache ist, zu der sich im Grunde Jeder für qualifiziert hält, der einen Stock abschneiden kann, und an die Schulaufsicht der Tradition nach mitunter noch weniger Anforderungen gemacht werden als an das Schulhalten selber, so muß einer, der über dieses Verhältnis reden will, sich darauf gefaßt machen, auch solche Leute anzutreffen, die „mit sehenden Augen nicht zu sehen vermögen“; in welchem Fall es dann geraten sein dürfte, mit ihnen „in Gleichnissen“ zu reden.

Anmerk. 3. Die obige Beschreibung hat nur die evangelische Schulgemeinde im Sinne; schon der Kürze wegen und aus naheliegenden andern Gründen ist auf die katholische, baptistische, jüdische, „freireligiöse“ 2c. 2c. Erziehungsgenossenschaft keine Rücksicht genommen. Diese werden sich in vielfacher Beziehung anders verfassen wollen und müssen.

Zum andern will diese Beschreibung in ihrem Detail kein Urteil über die Schulgemeinden in andern preußischen Provinzen z. B. in Pommern, Preußen u. s. w. desgl. in andern deutschen Staaten, wie Bayern, Hannover u. s. w. gesagt haben. In unserer Rheinprovinz,

namentlich am Niederrhein, und wahrscheinlich auch in Westfalen lassen sich dagegen nach unserer festen Überzeugung die ausgesprochenen Gedanken verwirklichen.

Zum dritten endlich bezieht sich die Beschreibung nicht auf diejenigen deutschen Staaten, die kleiner sind als etwa zwei preußische Provinzen zusammen; am allerwenigsten natürlich auf die sog. „freien" Städte, die Stadt-Staaten. In solchen kleinen Territorien, wozu auch die schweizerischen Kantone mit Ausnahme von Bern gehören, — mögen sie eine politische Verfassung haben, welche sie wollen — ist die Einrichtung eines wahrhaft freien Schulwesens nicht möglich. Was für anderweitige Vorteile auch ein kleines politisches Gemeinwesen, das unter dem Schutzdache der größern lebt, bieten mag: auf diesen Segen, auf freie vollständige Schulgemeinden, die sich selbst zu ernähren vermögen, muß es verzichten. Es ist ein großes Übel und eine große Dummheit, daß in den deutschen Schulblättern so ohne alle Unterscheidung vom Staat und vom Staatsschulwesen geredet wird; ist doch der Unterschied zwischen Staat und Staat nicht minder groß, wie der unter den Säugetieren zwischen einem Pferde und einem Schoßhündchen. — Wir werden weiter unten auf diesen Unterschied zurückkommen.

Anmerk. 4. Die Einordnung der höheren Schulen in die Gesamt-Schulgemeinde und in den ganzen Organismus der Provinzial-Schulgenossenschaft überhaupt könnte bedenklich und schwierig erscheinen, da die Schulgemeinde doch von Rechts wegen auf kirchlichem Boden stehen soll, während viele der bestehenden höhern Schulen kirchlich indifferent sind. Etwas Bedenkliches hat die Einordnung der höhern Schulen gar nicht; die höhern Schulen, wenn sie ihrer wahren Bestimmung dienen sollen, sind einer rechten Schulmutter so benötigt als die Volksschulen. Wo aber eine Sache nötig ist, da hat man nichts mehr zu bedenken, als wie man sie ausführe. Schwierig ist die Ausführung allerdings, oder vielmehr der Anfang dazu. Hätte man den Mut und guten Willen, die Sache einmal am rechten Ende anzufassen, so würden auch hier manche Finsternisse und Hindernisse von selbst schwinden. Einstweilen darf sich der Freund eines christlichen Schulwesens schon freuen, wenn irgendwo die verwirrte Angelegenheit von gegnerischer Seite zur Sprache kommt; so gerät sie doch in Bewegung und wird die Kirche gezwungen, aufzuwachen und auf eine bessere Schulordnung, als die hergebrachte, sich zu besinnen. Das ist schon viel.

Alle Verwirrung stammt aber daher, daß es versäumt worden ist,

bei Zeiten reine Schulgenossenschaften ins Leben zu rufen und zu einem Verbande zu organisieren. Wäre dies geschehen, so würde die Abfassung einer sogenannten Schulordnung nicht viel schwieriger sein, als die einer Wegeordnung. So aber ist die Gründung von höhern Schulen gleichsam dem Zufall in die Hände gefallen. In alten Zeiten hat irgend eine größere Kirchengemeinde mit etwaiger nachbarlicher Hülfe ein Gymnasium oder Progymnasium gegründet. Manche dieser Institute konnten aber auf die Dauer auf kirchlichem Boden allein nicht mehr bestehen; die bürgerliche Gemeinde oder der Staat mußte den Armen zu Hülfe kommen. Darüber haben denn manche dieser Anstalten ihren religiösen Charakter eingebüßt und andere werden ihn auf die Dauer noch einbüßen müssen. — In neuerer Zeit hat das Bedürfnis eine Menge anderer höherer Schulen hervorgerufen: Realschulen, Pro-Realschulen (höhere Bürgerschulen), höhere Töchterschulen u. s. w. Der gute Schulherr Staat und die alte Schulmutter Kirche hatten die Maxime: wachsen zu lassen, was wachsen wollte, doch aber suchte ersterer dafür zu sorgen, daß die Leitung der innern Angelegenheiten der aufgeschossenen Anstalten in seiner Hand bliebe. Die Sorge für die Unterhaltung überließ man großmütig den betreffenden Stiftern. Was ist die Folge dieses Gehenlassens gewesen? Die höheren Schulen oder Schülchen sind entweder in den Händen von Privatvereinen und leben so gut und so schlecht, als es eben geht; oder aber die bürgerlichen Gemeinden haben sich ihrer angenommen und sie, z. B. in den größern Städten, oft glänzend ausgestattet, was ihnen wohl zu gönnen ist. An dieser Entwicklung des höhern Schulwesens hängen nun manche Übelstände und Verwicklungen. Sie lassen sich in der Kürze nicht alle aufzählen. Nur einige.

Die Kirche, die dieser Entwicklung des Schulwesens müßig zugesehen hat, hat natürlich auch das leere Nachsehen. Man bekümmert sich nachgerade nicht mehr um sie. Zwar erhält wohl ein Geistlicher honoris causa die Mitgliedschaft im Kuratorium; aber er sitzt dann mitunter wie zum Spott, der leider nicht gefühlt zu werden scheint in dem Vorstande einer konfessions- und religionslosen Schule. Schreiber dieses kennt eine höhere Schule, in der von ihrer Entstehung an kein Religionsunterricht erteilt wurde; Präses des Kuratoriums ist ein Geistlicher. So werden in Ansehung der Schulen, welche den einflußreichsten Teil der Kirchkinder zu bilden haben, Kamele verschluckt, und dann hinterher zur Gewissensberuhigung bei den Volksschulen Mücken geseigt. Es ist gar nicht auszusagen, wie verwirrend diese scheinbare oder wirkliche Doppelsichtigkeit und Doppelzüngigkeit der Kirche auf das ganze Schulgebiet gewirkt hat.

„Wenn die Posaune keinen deutlichen Ton hat, wer will sich zum Streit rüsten?"

Manchen bürgerlichen Gemeinden ist es mit den höhern Schulen ergangen, wie andern mit den Chausseebauten; dort hat man über Bedürfnis und Leistungsfähigkeit Schulen errichtet, hier in Wegen sich verbaut. Oder: die Schulen sind zwar da, aber die Lehrer können nur notdürftig besoldet werden; oder aber drittens: um die Schule durch Schulgeld aufrecht zu halten, wird in den Familien der Landleute und bis tief in den Handwerkerstand hinein nach Schülern geworben, eine Bemühung, die nicht selten auf eine Zeitlang von Erfolg, leider für die Angelockten auch oft genug von übelen Folgen ist, indem die beabsichtigte „höhere Bildung" für den Mittelstand zu lang und für einen „Herrenstand" zu kurz ausfällt.

Endlich sind diejenigen Gemeinden oder Vereine, welche keine ordentliche höhere Schule, sondern nur ein höheres „Schülchen" zustande zu bringen vermögen, auch oft in Ansehung der Lehrkräfte übel beraten. Da die „Elementarlehrer" zu solchen Stellen nicht berechtigt, die Männer von soliden höheren Studien dazu nicht willig sind, so müssen die Kuratoren dieser Schulen zuweilen mit Lehrern von ganz seltsamer Qualität sich begnügen. Wir wollen hier nichts weiter darüber sagen, sondern nur auf eine böse Stelle am Schulleibe hingedeutet haben.

Viele von den genannten und nicht genannten Übelständen im höhern Schulwesen würden nicht eingetreten sein, wenn die Kirche ihre Schuldigkeit gethan und der Staat bei Zeiten an die Herstellung und angemessene Organisierung reiner Lokal-, Kreis- und Provinzial-Schulgemeinden gedacht hätte. Ganz gewiß würde dann die ganze Sachlage viel klarer vor jedermanns Augen liegen, auch das höhere Schulwesen nicht so treibhausmäßig ins Kraut geschossen sein u. s. w. Doch greifen wir lieber ein paar Einzelheiten heraus.

Warum muß jetzt fast jedes Dörflein oder Städtlein seinen Ansatz zu einer höheren Schule haben? Und warum soll eine einzelne Gemeinde allein mit der Unterhaltung einer wirklich gut ausgestatteten vollständigen höhern Schule, heiße sie nun Realschule oder Gymnasium, sich belasten, wenn diese doch von der ganzen Umgegend benutzt wird? Warum sollte sich nicht ein Modus finden lassen, wonach ein größerer Schulverband an der Last wie an dem Genuß einer solchen Anstalt sich beteiligen könnte, — und zwar gerade so gut sich finden lassen, wie man einen Modus für die Unterhaltung gemeinschaftlicher Irrenhäuser, Deichbauten, Chausseebauten ꝛc. gefunden hat? — Gesetzt einmal, es bestände eine evangelische, wohlorganisierte Kreisschulgemeinde; gesetzt ferner, die Schulgemeinde-Ordnung

bestimmte: die vollständigen höhern Schulen sind (oder können sein) Angelegenheiten der Kreisschulgemeinde; sollte da die Vertretung der Kreisschulgemeinde sich nicht just so gut über die Errichtung einer solchen Schule zu verständigen vermögen, als sich die Vertretung des landrätlichen Kreises über den Bau einer neuen Chaussee verständigen können muß? Man würde natürlich reiflich überlegen, was dem Ganzen frommt. Zunächst ließe man sich etwa von einzelnen Städten (resp. Gesamt-Schulgemeinden), die eine höhere Schule lebhaft wünschen, Anerbietungen machen; die eine Stadt erbietet sich, die Gebäulichkeiten zu stellen; die andere erbietet sich zu einem Mehr oder Minder. Die Schulrepräsentation wird überlegen und verhandeln; oder aber, wenn eine ganze Realschule oder ein ganzes Gymnasium dem Ganzen nicht dienlich scheint, so wird man einen andern Weg einschlagen und sich auf zwei Pro-Realschulen, oder auf eine Pro-Realschule und ein Pro-Gymnasium besinnen; oder anders noch: es wird den Gemeinden überlassen, den Unterbau auf eigene Kosten herzustellen, und der Kreis erwägt, wo er am besten den Oberbau übernehmen kann u. s. w. Es bedarf keiner prophetischen Gabe, um mit Gewißheit voraussagen zu dürfen: einmal, daß bei solchem Schulregiment die höheren Schulen das Gemeindebudget nicht zu sehr belasten würden; dann, daß nach und nach das gesunde Verlangen nach diesen Anstalten doch befriedigt werden, aber auch die letzte Schulgemeinde und damit das Ganze zu seinem Recht kommen würde. Hätte z. B. — um in letzterm Betracht eins zu erwähnen — hätte der Kreis etwa eine vollständige Realschule oder ein Gymnasium errichten helfen, so würde er sich nicht damit begnügen, daß die Anstalt nun dasteht und jeder sie benutzen mag, der die Mittel dazu hat. Er wird ohne Zweifel auch festsetzen, daß ein mit der Schulanstalt verbundener Konvikt zu errichten sei, worin die auswärtigen, aber dem Kreis-Schulverbande angehörigen Schüler möglichst billig ihren Auf- und Unterhalt und Aufsicht finden können, wenn sie wollen. Ebenso wird er für die unbemittelten Schüler dieser Kategorie ein vermindertes Schulgeld ausbedingen. In welch größerem Maße könnte eine so eingerichtete Schule den Beteiligten nicht allein, sondern der gesamten Kirche und dem Staate zum Segen werden, als dies bei dem dermaligen Gemeinde-Schulbauwesen der Fall ist! Jetzt kommt eine solche höhere Schule, Realschule oder Gymnasium zunächst nur der Stadt, wo sie existiert, zu gut, und dann in der Umgegend nur den Familien, welche mit irdischen Gütern schon reich gesegnet sind. Wie viele Eltern sind z. B. imstande, für ihren Sohn jährlich 25—40 Thlr. Schulgeld und 200—300 Thlr. Kostgeld ꝛc. bezahlen zu können? — Dagegen werden aus der Stadt selbst, wo sich höhere Schulen

befinden, nicht wenige Schüler angezogen, die gar nicht für höhere Studien begabt sind, deren Eltern sich auch reiflicher bedenken würden, wenn die Unterrichtskosten für sie so hoch wären, wie für die auswärtigen, weil diese auch noch die baren Auslagen für Kost und Logis zu tragen haben. Es ist ein großer Schade für Staat und Kirche, daß sich ihre höhere Dienerschaft zu wenig aus dem kräftigen Mittelstande vom Lande rekrutieren kann! Das würde sich merklich ändern, wenn die höhern Schulen der Schulgenossenschaft einverleibt, und die vollständigen Realschulen etwa als eine Angelegenheit der Kreise und die vollständigen Gymnasien als Sache der Provinzial-Schulgemeinde betrachtet würden. Nicht nur dürfte darauf zu rechnen sein, daß die Gründer solche Einrichtungen treffen würden, welche die Schule für die ganze Gegend, der sie dienen soll, möglichst nutzbar machten, sondern es würden auch ohne Zweifel zu demselben Zwecke wieder mehr freiwillige Schenkungen, Vermächtnisse &c. erfolgen, als dies jetzt der Fall ist.

Summa: Die Organisierung von Schulgenossenschaften und die Einordnung der höhern Schulen in diesen Organismus, — das ist ein Werk, welches des Überlegens der besten Köpfe in allen Ständen würdig wäre. Der schulreiche preußische Staat dürfte getrost einen guten Teil dieses Reichtums dahingeben, wenn er damit einen Kultusminister erkaufen könnte, der auf seinem Gebiet in gleicher Weise ein Neues zu schaffen vermöchte, wie es einst Stein und Scharnhorst auf dem ihrigen gethan haben.

(Wir haben uns in der obigen Beschreibung lediglich auf das Volksschulwesen beschränkt. Sollten auch die höhern Schulen mit eingegliedert werden, so würden selbstverständlich die Organe der Schulgemeinden teilweise eine andere Zusammensetzung, als die oben beschriebene, haben müssen.)

Anmerk. 5. Es sollte überflüssig sein, vor Lehrern über die Zweckmäßigkeit eines solchen Kreis-Schulschöffengerichts, sowie der zum Schutz des Schullebens innerhalb der Gesamtgemeinde zu bildenden richterlichen Kommission noch ein Wort zu sagen. Es sollte so sein! Allein was muß man nicht erleben! Weiter unten wird in unserm Entwurf noch ein anderer Punkt zur Sprache kommen, der nicht minder wichtig ist, obgleich er geringfügig scheint, nämlich die Befugnis des Schulvorstandes: ein Kind, das aus eigener Schuld oder in Schuld der Eltern durch sein böses Verhalten ein gesundes Schulleben beeinträchtigt, von der

Schule auszuschließen. Durch welches Gesetz ist den jetzigen Schulvorständen diese Befugnis beigelegt? Die höheren Schulen haben und üben dieses Recht seit uralter Zeit; wer nicht taugen will, wird relegiert. Die Volksschule hat hier nur Pflichten, keine Rechte; ihr Lehrer ist in diesem Betracht genau in der Lage des Gefängnisdirektors: er muß aufnehmen und behalten, was kommt. So will's die Schulpflicht. Wo ist nun der Schulschutz? Den Mangel fühlt jeder, der in der Schule arbeitet; gar mancher hat ihn 10, 25, 50 Jahre gefühlt, beseufzt, beklagt. Und doch, von den tausend Petitionen, die seit Jahr und Tag an die Schulbehörden abgesandt worden sind, hat unseres Wissens keine einzige dieses wunden Punktes gedacht! Nicht anders steht es mit den vorgeschlagenen Schul-Schöffengerichten. Wo sind die Petitionen aus den Lehrerkreisen, die derartiges beantragt haben? Was wir früher einmal mit Bezug auf einen andern Punkt gesagt haben, müssen wir leider auch hier wiederholen: der Blick der schulmeisterlichen Praktikanten reicht manchmal erstaunlich weit und hoch, namentlich dann, wenn sie zugleich die Feder gespitzt haben, um ihre Visionen auch dem Zeitungspublikum aufzutischen; aber was ihnen vor den Füßen liegt, worüber sie alle Tage stolpern müssen, das sehen sie nicht. Bei der Zucht, die in der Schule gehandhabt werden muß, namentlich in Schulen von großer Schülerzahl, — schwebt da nicht tagtäglich ein Damoklesschwert über dem Haupte des Lehrers? Wir denken hier nicht an Lehrer mit stürmischem, zuchtlosem Temperament, denn solche gehören gar nicht in die Schule, vielleicht kaum auf den Exerzierplatz; — wir denken an Männer von leidlicher Haltung und Geduld. Ein mißglückter Schlag, — eine verkehrte Wendung, und — der Lehrer verfällt dem Urteil des Kriminalgerichts oder doch einer Klage bei demselben. Referent ist Gott sei Dank! in der glücklichen Lage, die benötigte Disciplin in der Schule mit nicht zu beschwerlichen Mitteln handhaben zu können; allein wenn er nicht kraft seines christlichen Glaubens sich in einem besseren Schutze wüßte, als in dem, welchen die menschlichen Einrichtungen dem Schuldienste leisten, so würde er nicht den Mut haben, auch nur acht Tage in solchem Dienste auszuharren. Gesetz und Gewissen verpflichten den Lehrer zu ernstgemeinter Zucht, zunächst in der Schule, doch auch einigermaßen hinsichtlich des Betragens der Schüler außerhalb derselben. Wo aber ist der gesetzliche Schutz für den redlichen Willen zu ernstgemeinter Erfüllung dieser Pflicht? In Preußen hat der „Gerichtshof für Kompetenzkonflikte“ — er wurde unter dem Ministerium Manteuffel errichtet, freilich mehr zum Schutze der Polizei- und Verwaltungsbeamten als zu Gunsten der öffentlichen Erziehung und der Schule — seit seinem Bestehen nicht wenige Schulmänner vor der Schande,

als Verbrecher auf der Anklagebank des Kriminalgerichts sitzen zu müssen, geschützt. Wie viele Lehrer mögen wohl daran gedacht haben, wenn sie in den Kammerverhandlungen lasen, wie fast sämtliche Juristen wie Ein Mann, der Herr v. Gerlach an der Spitze und alle Fachgenossen bis zur äußersten Linken hinter ihm, diesen Kompetenz-Gerichtshof einzureißen bemüht waren und über „Trockenlegung der Justiz“ und dergleichen klagten? Freilich zielten die Angriffe der Rechtsmänner vornehmlich darauf, zu verhindern, daß Übergriffe der Polizei und anderer Staatsgewalten nicht dem ordentlichen Richter entzogen würden; allein sie rissen damit auch das einzige Schutzdach des Schuldienstes nieder. Verdient der Schulstand aber etwas Besseres? Die an der Spitze des „Fortschritts“ marschierenden Schulmeister haben ja nichts Höheres und Nötigeres zu erdenken gewußt, als mit den Polizei- und andern Staatsbeamten in eine Linie und Lage zu kommen; ihr Beamtenrecht ist ihnen geworden. Wie lange wird aber der Kompetenz-Gerichtshof den Sturm aushalten? Und wenn er doch bestehen bliebe und es auch in Zukunft den Lehrern vergönnt wäre, an bösem Tage sich mit angeschuldigten Polizeibeamten unter seine Flügel verkriechen zu können, — ist das der volle und angemessene Schutz, der für den Schuldienst gewünscht werden muß? Sollte es nicht ein geraderer und für alle Beteiligten anständigerer Weg sein, wenn die Klagen wegen Überschreitung des Züchtigungsrechtes erst bei dem Schul-Schiedsgericht der Gesamtgemeinde angebracht und verhandelt werden müßten, und erst, wenn der Kläger durch dessen Urteil nicht befriedigt wäre, das ordentliche Gericht angerufen werden dürfte? Und sollte es nicht zulässig sein, das Schulschöffengericht des Kreises als zweite Instanz für solche Klagen zu bestimmen? Dadurch würde niemand in seinem Recht beeinträchtigt, niemand seinem ordentlichen Richter entzogen; und doch darf man mit Gewißheit annehmen, daß 90 % der wegen Überschreitung des Züchtigungsrechts erhobenen Klagen auf dem angedeuteten Wege, sei es zur Zufriedenheit aller Beteiligten oder doch ohne Rumor zur Erledigung kommen werden. Wie viel wäre schon dadurch für die Sicherung eines friedlichen und doch festen Ganges des Schuldienstes gewonnen.

Aber sehen wir ab von den Fällen, welche einen Lehrer vor die ordentlichen Gerichte bringen, — denn der ehrenwerte Richterstand ist's ja nicht, den er bei leidlich gutem Gewissen zu fürchten Ursache hat, sondern vielmehr der Skandal, als angeschuldigter „Verbrecher“ auf der öffentlichen Anklagebank sitzen zu müssen, — sehen wir nur die ordentlichen Disciplinargerichte an, denen er nach seinem Dienst unterstellt ist. Mögen die Personen, welche diesen Disciplinarhof bilden, auch die ehren-

haftesten Männer sein, so sind sie doch für den Lehrer „Fremde", kein einziger unter ihnen ist „Fleisch von seinem Fleisch"; es ist niemand darunter, der aus eigener Erfahrung sich in seine Lage hineinzudenken vermag und kraft dieser Erfahrung imstande ist und sich gedrungen fühlt, seinen disciplinargerichtlichen Kollegen gegenüber nötigenfalls das Schulgewissen zu vertreten. Wo Militärpersonen, Geistliche, Juristen, Verwaltungsbeamte disciplinarisch verhört und gerichtet werden, da trifft jeder derselben unter seinen Richtern zum allermindesten einen seinesgleichen, der also seine Lage kennt und den andern gegenüber das Standesgewissen mit freiem Wort vertreten kann. Aber dem Volksschullehrer ist die Hoffnung, in Notfällen einer solchen ungesuchten und freiwilligen Verteidigung sich getrösten zu dürfen, rein ab versagt. Nicht einmal das Gutachten einer pädagogischen Korporation oder Autorität kann er zu seinem Schutze in Anspruch nehmen: denn wo giebt es im Staate anerkannte pädagogische Autoritäten? — Allen diesen Mißlichkeiten läßt sich durch verständig konstituierte Schulschöffengerichte ein Ende machen.

Wir haben im vorstehenden hauptsächlich das Interesse des Lehrerstandes vertreten. Warum auch nicht? Dies Interesse hat doch wahrlich keinen Überfluß an Advokaten. Übrigens dürfen die Leser dem Schreiber dieses die Versicherung glauben, daß er sehr weit von der Absicht entfernt ist, für untaugliche und nichtswürdige Subjekte im Schulstande ein Schutzdach zimmern zu helfen. Die bisherigen Leser wissen ohnedies, daß er keine Neigung hat, von dem Rechte der Eltern an den Schuldienst auch nur ein Titelchen preiszugeben. Und in der That ist es ebensosehr der Wunsch nach strengeren Disciplinargerichten, als der andere, die ohne besonderes Verschulden in Anklage geratenen Schuldiener vor rauher, rücksichtsloser Verurteilung geschützt zu wissen, was ihn bestimmt, die Einrichtung von Schulschöffengerichten in Vorschlag zu bringen. Es giebt der Vorkommnisse und Verhaltungsweisen nicht wenige, die das tägliche Sonnenlicht bescheint, — um derer willen ein Lehrer von Rechts wegen aus dem Schultempel nicht hinausgejagt, sondern hinausgepeitscht werden sollte, die aber ein staatsscholarchisches Disciplinargericht weder ahnden will, noch darf, noch kann. Um von schlimmern Dingen zu schweigen, — wie zart muß die Staatsschulbehörde heutzutage mit politischen Ausschreitungen umgehen. Aber wie sehr sie sich auch abmüht, der Schule und auch den politischen Parteien gerecht zu werden: es ist dennoch kein Durchkommen. Wir erinnern nur an das Schicksal des bekannten Schreibens des Rheinischen Schulkollegiums an die Direktoren und Lehrer der höhern Schulen. Nachdem es erst in den Zeitungen sämtlicher politischen Parteien hat Spießruten laufen müssen, wird es zum Gegenstand einer

Interpellation an den Minister gemacht, und diese giebt wieder Anlaß zu einem förmlichen Antrage an die Kammer. Im Grunde ist alles ganz natürlich. Pädagogik und Politik können nicht unter Eine Regel, unter Ein Dach und unter Ein Regiment gebracht werden; wenigstens jetzt nicht mehr. Das Staatsschulregiment vermag mit der Disciplin seiner Schuldiener nicht fertig zu werden, weil jede seiner Maßregeln von eifersüchtigen politischen Parteien überwacht ist; was der einen gefällt, verdammt die andere, und will es der Schule gerecht werden, so hat es alle zusammen auf dem Halse. Hätten wir freie Provinzialschulgemeinden mit Selbstregiment und entsprechenden freien Schuldisciplinargerichten, so sollte einer seine Lust sehen, wie schnell das Schulgebiet in den meisten Gegenden von den exaltierten oder unsaubern Geistern gesäubert sein würde. Die Selbstverwaltung versteht keinen Spaß. Sie wird dem redlichen Dienste mehr Schutz gewähren, als die Scholarchie, aber auch seine Dienerschaft besser in Zucht halten. Das ist's, was wir wünschen.

Anmerk. 6. Referent hat nicht vergessen, daß die bestehenden Schulanstalten jetzt meistens Eigentum der bürgerlichen Gemeinden sind; er gesteht auch gern zu, daß vielleicht schon an diesem Umstande allein alle Projekte und Bemühungen, das Schulwesen ganz und gar in die Hände der rechten Schulmutter zu bringen, scheitern müssen, wenn nicht ein geeigneter Übergang aus dem gegenwärtigen Stande in das zukünftige rechte Definitivum gefunden wird. Ein Ausweg z. B. wäre der, die bisher bestehende Scheidung zwischen sogenannten äußern und innern Schulangelegenheiten einstweilen über die Lokalgemeinde hinaus fortbestehen zu lassen, falls sich dieser Dualismus noch eine Zeitlang aufrecht halten läßt, was aber fast sehr zu bezweifeln ist, denn die bürgerlichen Gemeinden, welche bisher fast allein für die äußere Schulunterhaltung haben sorgen müssen, fangen schon an, mit Nachdruck auch die entsprechenden Rechte über die innern Angelegenheiten zu fordern. Von etwaigen andern Auswegen muß Referent hier absehen, wenn einmal thatkräftige Staatsmänner das Princip der freien Schulgenossenschaften anerkennen könnten, so würde man schon Wege finden, um in das rechte Geleis zu kommen, und überdies unsereiner von der schweren Pönitenz, über Schulordnungen nachdenken und schreiben zu müssen, glücklich erlöst sein.

Hier nur noch zwei kurze Bemerkungen.

Was, wie viel oder wie wenig von der freien Schulgenossenschaft dereinst zur Ausführung kommen mag, — in dem Einen Wunsche sollten alle Lehrer wie ein Mann zusammenstehen: Für jede deutsche Schule (Volksschule) muß wenigstens die Lokalschulgemeinde reinlich dar-

gestellt und vollständig organisiert werden. Wenn auch dieser kleine Organismus zum Gedeihen der Schule nichts beitragen könnte, — was er aber in Wahrheit doch kann, — so muß er schon um deswillen gefordert werden, weil er wenigstens den Anfang des Rechten immer vor die Augen stellt, weil er ein thatsächlicher fortgehender Protest gegen alle Verunreinigung und Halbierung des Schulgebietes ist. „Wer Ohren hat zu hören, der höre!"

Die Staatsmänner behaupten freilich, daß das in die Schulgesetzgebung aufgenommene Kommunalprincip ein namhafter Fortschritt sei gegenüber dem landrechtlichen Princip der „Schulsocietäten" (Schulgemeinden), ebenso gegenüber dem Princip der Kirchgemeinde-Schulen. Diese Männer wissen ohne Zweifel, was sie sagen, und gebührt es sich, ihrem Gedanken nachzudenken. Referent hat es nach bestem Vermögen gethan und wiederholt gethan. Er kommt aber stets wieder bei demselben Resultat an. Es ist, kurz zu sagen, dieses: In Absicht auf die Unterhaltung der Schulen ist das Gesetz, welches die bürgerlichen Gemeinden dafür verpflichtet, allerdings ein Fortschritt gegenüber den kleinern Lokal-Schulgemeinden, weil diese in der That zum großen Teil nicht allein imstande sind, die Schulanstalten ausreichend zu unterhalten. Es kann ferner als ein Fortschritt gelten in dem Sinne, daß der Gedanke, die Schulgemeinde müsse überhaupt eine weitere Ausdehnung als die Lokalgemeinde haben, in Bewegung und zur thatsächlichen Verwirklichung gekommen ist; nur geht diese Ausdehnung noch nicht weit genug, denn sie muß so weit gehen, daß der ganze Schulgemeindeverband sämtliche Anstalten zur allgemeinen Bildung, von den Volksschulen an bis zu den Gymnasien und Seminarien, zu unterhalten vermag, und das vermag allein die Provinzial-Schulgemeinde. Das Kommunalprincip ist drittens ein Fortschritt in kulturpolitischer Hinsicht, nämlich in dem Sinne wie auch das Bestreben der Hohenzollern vom großen Kurfürsten an, die monarchische „souverainité wie einen rocher de bronce zu stabilieren" und mit einer centralisierend-büreaukratischen Verwaltung zu umgeben, ein Fortschritt heißen muß, dessen zweiter Teil, die büreaukratische Verwaltung, nunmehr dem Bessern, der Selbstverwaltung, Platz machen soll, der aber eben dieses Bessere erst möglich gemacht hat. Auf dem Grunde der Lokal-Schulsocietäten und innerhalb der kirchlichen Schranken, wo das Schulwesen seinen Anfang und seine Heimat hatte, würde es nicht zu einem allgemeinen Bildungswesen haben auswachsen können; einmal weil die erste Schulpflegerin, die Kirche, nicht die Mittel, und dann, weil sie auch dazu nicht den Beruf hat. Da nun, wie bekannt, aller Fortschritt in diesem Zeitlauf nicht in gerader Linie, sondern auf

allerlei wunderlichen Umwegen zu geschehen pflegt, so ist es denkbar, daß auch der Schritt von der reinen Lokal-Schulgemeinde auf kirchlichem Boden zu der Kommunal-Schulgenossenschaft ohne religiösen Charakter vom kulturgeschichtlichen Standpunkt aus als ein Fortschritt zum Bessern angesehen werden darf. Einstweilen, d. h. solange dieses Bessere, die reine, gegliederte Provinzial-Schulgemeinde auf kirchlichem Boden, noch nicht erreicht ist, kann der fragliche Schritt nur als ein Fortschritt, als ein Fortschritt vom rechten Wege ab, bezeichnet werden; denn wenn die Schulgemeindebildung in dieser Richtung konsequent vorwärts geht, so kommen wir unfehlbar bei der religionslosen, unchristlichen Schule und damit bei der heidnischen Bildung an. Wer das nicht sehen kann, der muß keinen geraden Fortschritt denken können; wer aber dahin will, der ist der größte Rückschrittsmann, der je existiert hat.

Referent vermag daher die Behauptung, daß das Kommunalprincip gegenüber dem Princip der Schulsocietäten ein Fortschritt sei, nur dann gelten zu lassen, wenn das wirklich Bessere, das rechte Ziel, im Auge behalten wird, wenn man im Fortschreiten von der eingeschlagenen Richtung sich abwendet und die ursprüngliche gerade Bahn einschlägt, die bei der reinen Lokal-Schulgemeinde auf kirchlichem Boden anfängt und bei der wohlorganisierten Provinzial-Schulgemeinde auf selbigem Boden ihr Ziel hat.

Anmerk. 7. In Ansehung der Leistungen für den Schulunterhalt überhaupt, wie für die Lehrerbesoldungen insbesondere, ist es, wie wir nicht müde werden wollen zu wiederholen, nicht wohlgethan, „alles an Einen Nagel zu hängen,“ etwa so, daß die Lokal- oder die Gesamtgemeinde allein alles übernehmen, und der weitere Verband — die Provinz oder der Staat — nur aushülfsweise eintreten, oder gar der Staat, vielleicht ein Großstaat, alles in allem leisten soll. Das läuft auf ein armes Schulwesen, wie wir es bisher kennen, und auf ewige Bettelei um Unterstützung oder stete Unzufriedenheit hinaus. Das Richtige und allein Richtige ist, daß von vornherein alle Beteiligten, die eine Kasse haben, — von der Lokalgemeinde an bis zur Provinzialgemeinde — mit bestimmten Beiträgen herangezogen werden. —

Ginge es übrigens nach uns, so würde auch die Kirche bestimmte Beiträge zu leisten haben und zwar in der Art, daß jede Kirchengemeinde für jeden ihrer Lehrer etwa 1/12 des innerhalb der Gesamtgemeinde angenommenen Durchschnittsgehaltes aufbrächte. Dieser Beitrag von seiten

der kirchlichen Gemeinde möge der Lokalgemeinde zu gute kommen, so daß diese also so viel weniger beizubringen hätte. Diese Mitbeteiligung der Kirche an der Unterhaltung der Schule liegt zunächst im Interesse der Kirche selbst. Nimmt sie die Diener der Schule in Pflicht, erteilt sie ihnen „kirchliche Mission", so muß sie auch für die ihr geleisteten Dienste irgend einen Lohn übrig haben, sie muß durch die That bezeugen, daß der Dienst ihr etwas gilt. Will oder kann die Kirche nicht „mitthaten", so wird auch zuletzt das „Mitraten" aufhören. Eine Dienerin engagieren, sie gar „Tochter" titulieren und — sie dann bei fremden Leuten in Kost und Logis geben: das reimt sich für den gesunden Menschenverstand sehr schlecht.

Durch die Leistungen der Gesamtgemeinde erhalten die dürftigern Lokalgemeinden in ihrer Mitte eine namhafte Unterstützung, desgleichen kommt der Gehaltsteil, welchen die Provinzialgemeinde (resp. der Staat) hergiebt, den ärmeren Gesamt- und Lokalgemeinden ebenfalls merklich zu gut. Von dem Staate oder der Provinzialgemeinde weniger zu beanspruchen, als vorhin geschehen ist, würde den Zweck verfehlen, den Zweck nämlich, den ärmeren Gemeinden und Gegenden eine fühlbare Unterstützung zu verschaffen; mehr zu wünschen, verfehlt ebenfalls das Ziel, weil der Staat selbst das gewünschte Viertel des Lehrergehalts nur mit dem äußersten Widerstreben gewähren wird. Zu begehren, der Staat solle die gesamten Unterhaltungskosten der Schule oder auch nur die des Schuldienstes übernehmen, hat vielleicht in einem Stadt-Staate oder in andern kleinern Staaten, wie Baden, Württemberg u. s. w., noch allenfalls einen Sinn, obwohl auch da noch etwas Sinnvolleres gewünscht werden könnte; aber in einem Großstaate, z. B. in Preußen, hat ein solches Begehren gar keinen Sinn, es ist purer Blödsinn, sowohl in Ansehung des Staates wie hinsichtlich der Schulen. In Ansehung des Staates schon darum, weil der König von Preußen für ein derart belastetes Budget keinen vernünftigen Finanzminister finden würde, und einen unvernünftigen könnte er ja doch nicht gebrauchen; hinsichtlich der Schulen darum, weil keine Macht der Erde, keine Wissenschaft und keine Kunst einen Großstaat, der zunächst für Heer und Diplomatie notwendig, für eine Menge höherer Beamten anständig und für Kunst und Wissenschaft ehrenhalber sorgen muß, dahin zu bringen vermag, die kleinen Diener an den kleinen Schulen „auskömmlich" zu besolden. Die Lehrer in den kleinen Staaten haben gut reden von „Staatsschulen" und dergleichen; da hat dies Reden in der That wenigstens einen Sinn; da darf es ein Finanzminister schon wagen, auch die Schulen auf sein Budget zu nehmen, und wenn gerade ein schulfreundlicher

Kultusminister am Ruder und eine wohlwollende Vertretung in der Landesschulsynode, d. h. in der Landtagsversammlung säße: so könnte es ja auch passieren, daß den Lehrern ein besserer Sold angeboten würde, als sie jetzt empfangen, wo sie meist bloß von den Gemeinden, vielleicht bloß von den Lokalgemeinden abhängen. Warum aber? die kleinen Staaten in Deutschland leben eben unter dem Schutz und von dem Schutze der beiden Großstaaten; diese letztern müssen um ihres Berufes willen jenen zu gut viele Anstrengungen machen und darum den Bürgern Opfer zumuten, die der Kleinstaat in den Taschen seiner Bürger lassen oder sie zu innerstaatlichen gemeinnützigen Zwecken, z. B. zu Schulzwecken, verwenden kann. (Freilich machen auf der andern Seite die kleinen Staaten, weil sie eben Staaten sein wollen, was sie doch ihrer Natur nach nicht sein können, wiederum mancherlei Ausgaben, die nicht nötig wären, wenn eben mancherlei anders wäre, wovon aber hier nicht zu reden ist, weil wir hier keine Politik zu treiben haben. Aber das darf doch gesagt werden: wenn Deutschland eine einheitliche militärische und diplomatische Vertretung hätte, so würde nicht nur in diesen ersten Staatsfunktionen mehr geleistet werden, als jetzt geleistet wird, sondern wenn man die Gelder, welche dann im Vergleich zu jetzt sich ersparen ließen, zum Besten der Volksschulen verwenden wollte, so würde wenigstens von der Lehrer-Not und der Not an Lehrern nicht mehr die Rede zu sein brauchen. Aber — unterdessen sorgt männiglich für sich selber und läßt den lieben Gott für das Ganze sorgen.) — Um wieder auf unsern vorigen Satz zu kommen: der Unterschied zwischen Großstaat und Kleinstaat und Stadt-Staat, sowohl in ihrem Beruf als in der dadurch bedingten Verwaltung, ist doch in der That so groß, daß die preußischen Lehrer, welche nicht müde werden können, den Kollegen in den kleinen Staaten den Ruf nach „Staatsschulen" nachzurufen, dadurch ihrer sonst so viel gepriesenen sogenannten Vernunft ein schlechtes Kompliment machen. Wenn sie es an dem Lohn nicht begreifen können, den ein Großstaat für seine pädagogischen Unteroffiziere übrig hat, so hätten sie es wenigstens an der Ehre, die für sie abfällt, lernen sollen. „Die Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener." Nun, was haben sie denn? Unter der Staatsbeamtenschaft sind sie und werden sie in Ewigkeit sein — die „Aschenputtel". Wen's gelüstet, der mag meinetwegen dem vorgesteckten Ziele nachjagen, bis er müde oder klug wird. — Aber noch eins. Gesetzt, ein Großstaat wollte wirklich die Besoldung der Lehrer übernehmen; gesetzt ferner, die sämtlichen Minister und die beiden Kammern wollten treulich das suum cuique befolgen, wollten auch der Schule geben, was ihre Gebühr und ihr Recht ist, so werden sie dieses Recht immer nur so fassen,

wie es ihnen von ihrem Standpunkte aus erscheint. Dieser Standpunkt ist aber der des Großstaates, der erst für Heer und Diplomatie, für Justiz und Verwaltung, für Posten und Eisenbahnen, für Handel, Industrie und Ackerbau, für Universitäten, gelehrte Akademien und großartige Kunstbauten, kurz für Schutz und Recht und Nahrung und Bildung im hohen Stil zu sorgen und darnach das suum cuique der übrigen Staatsdinge zu bemessen hat; — dieser Standpunkt ist ferner der von Männern, die vermöge ihrer socialen Stellung für ihre eigenen Kinder den Dienst der Volksschule nicht bedürfen oder doch wenigstens ihn nicht benutzen, also keine persönliche Beziehung zum Volksschullehrer haben. Muß nun schon von jenem, dem staatsmännischen, Standpunkte die „Gebühr" der Volksschule notwendig zusammenschrumpfen, so nicht minder vom persönlichen Standpunkte aus. Wohl ist's möglich, daß jene Männer eine Weile gleichsam ihre Augen zumachen und dann innerlich zu einem generösen Wohlwollen oder einer Art von Barmherzigkeit in Bezug auf den armen Schulmeister sich aufschwingen: dann erscheint ihnen dessen „Gebühr" vielleicht etwas größer als bei gewöhnlicher Temperatur; aber er bekommt immer *nur* sein *Recht*, seine *Gebühr*, darüber hinaus kann der Staatsmann nicht. Diesem Höchsten, was der Staat leisten kann, stellen wir aber das unantastbare Diktum gegenüber: die *Volksschule*, die Schule des *armen* Volkes, lebt nicht vom „*Recht*" allein; sie muß auch an der **Liebe** sich nähren können, sonst ist und bleibt sie eine *arme* Volksschule. Darum, wer einen Nährplan für sie entwerfen will, der muß auch dafür zu sorgen wissen, daß die *Schule* den vorhandenen Liebeskräften und *diese ihr* nahe gebracht werden. Unter den Liebeskräften natürlicher Art ist aber die Mutterliebe die höchste und sicherste. Darum muß die rechte Schulmutter gesucht, und die Schule dieser Mutter auf den Schoß, aber diese auch in den Stand gesetzt werden, ihre Liebe wirklich bethätigen zu *können*. Wir glauben die rechte Mutter der Schule gefunden und recht und deutlich beschrieben zu haben. Indem nun nach unserm Plan auch die weitere Verwandtschaft, die Provinzial-Gemeinde, zur Versorgung des Kindes beitragen muß, ferner die nähere Verwandtschaft und Freundschaft, die Gesamtgemeinde, nach Vermögen mithilft, endlich auch an die höhere Liebe der Kirche appelliert werden kann und muß, so wird der eigentlichen Mutter der einzelnen Schule für das geringe Volk, der Lokalschulgemeinde, nicht mehr zu leisten auferlegt, als sie in den meisten Fällen ohne Anstrengung leisten kann. Dadurch ist sie aber auch in den Stand gesetzt, in diesen meisten Fällen kraft ihrer mütterlichen Liebe ein übriges thun, mehr geben zu können, als das nackte „Recht" der Schule ihr zumutet. Wenn dann

auch vor der Hand unter 1000 Schulgemeinden 990 keinen Antrieb spüren sollten, ein übriges zu leisten, — sei es, weil sie selbst oder weil ihre Schuldiener entartet sind —; so ist es schon nichts Geringes, wenn 10 dieser Schulen die mütterliche Liebe spüren und genießen dürfen, da ja die andern vermöge ihres „Rechts" nicht dadurch zu kurz kommen. Ein gutes Beispiel ist aber schon viel wert; überdies ist es ja vornehmlich in die Hände der Lehrer gelegt, dahin zu wirken, daß die gute Schule eine gute Mutter finde. — Wer aus seinen Verhältnissen heraus eine soche „Theorie des Schulwesens" nicht zu fassen vermag, den verweisen wir auf die beigebrachten Thatsachen in unserm fünften Artikel. Wenn ein Staatsmann diese Theorie unberechtigt und thöricht finden sollte, so mag er das: er ist Staatsmann, der Schreiber dieses ist Schulmann.

Anmerk. 8. Mit Recht mahnt Rückert: „Sprachkunde, lieber Sohn, ist Grundlag' allem Wissen, derselben sei zuerst und sei zuletzt beflissen." — Auf diese Grundlage haben sich auch sämtliche allgemeine Bildungsanstalten in Deutschland mehr oder weniger fest gestellt, und darum ist dieselbe, je nachdem ihr Umfang enger oder weiter gezogen wird, ein Hauptkennzeichen zur richtigen Unterscheidung derjenigen Schulen, welche zwar alle eine allgemeine, allseitige Bildung, doch aber wieder verschiedene Arten dieser Bildung anstreben sollen. Diese Anstalten sind:

1. Das Gymnasium. Die „Grundlage" seines Wissensgebietes, die „Sprachkunde", umfaßt neben den Sprachen der beiden alten Kulturvölker noch die Muttersprache und wenigstens eine neue fremde Sprache. Die Gymnasialschüler lernen also mit modernen und alten Kulturvölkern sprechen und verkehren, lernen an den Gebildetsten unter diesen Nationen sich bilden. — Die Schulzeit geht vom 10.—18. Jahre.

2. Die vollständige höhere Bürgerschule oder Realschule. Sie lehrt außer der Muttersprache noch zwei fremde und zwar neuere Sprachen, in der Regel Französisch und Englisch. Die Schüler sollen unter drei neuern Kulturvölkern leben, sprechen, denken, kurz: sich bilden lernen. Das Leben der Alten schauen sie höchstens von ferne, d. h. durch Beschreibungen solcher, die dort gewesen sind; sie selbst kommen nicht dahin. — Wenn nebenbei auch ein wenig Latein gelehrt und gelernt wird, so kann dies selbstverständlich nicht den Zweck haben, den diese Sprache im Gymnasium hat; es wird die Wirkung üben, die man auch bei einem Judenkinde spürt, das nebenbei etwas Hebräisch, oder bei einem Schüler der deutschen Schule, der nebenbei etwas Französisch oder Englisch

lernt. — Die Schulzeit der Realschule erfordert über die Elementarstufe (vom 6.—10. J.) hinaus einen Zeitraum von 6—7 Jahren.

3. Die deutsche Schule (sogenannte Volksschule oder sogenannte Elementarschule). Nach zurückgelegter Elementarstufe (6.—10. J.) hat sie noch einen Kursus von vier bis fünf Jahren, — bis zur Konfirmation. Die „Grundlage ihres Wissens" ist die deutsche Muttersprache; was diese dem deutschen Kinde sagt und singt und deutet, daran soll es sich bilden. Das christliche deutsche Volkstum ist das Klima, worin es leben lernen muß, in der Schulzeit und nachher; von fremden Nationen mag der Schüler der deutschen Schule sich erzählen lassen, auch als Handwerksbursch einen Spaziergang nach England oder Frankreich machen; aber er will und soll dort nicht wohnen und heimisch werden.

Wir leben aber, wie der geneigte Leser wissen wird, in einer unvollkommenen Welt, und da ist es also kein Wunder, wenn auch die Schulen nicht vollkommen sind. Sie sind in der That allzumal Sünder und mangeln des Ruhms, den sie nach ihren Lehrplänen zu erreichen sich vorgesetzt haben. Davon machen auch die höhern Schulen, die Gymnasien und Realschulen, keine Ausnahme, obgleich von dem bezeichneten Ruhmesmangel in ihren Programmen und auf Landtagen nach altem Brauch nicht viel geredet zu werden pflegt. In der That, sieht man näher zu, wie viele Zöglinge dieser Anstalten endlich bei dem vorgesteckten Ziele des Abiturientenexamens glücklich ankommen, so ergiebt sich bald, daß es schon zu hoch gegriffen wäre, wenn man das Schülerkorps einer solchen Schule mit einem Kappuskopfe vergleichen wollte, an dem bekanntlich erst eine Anzahl Blätter zu allerlei Gebrauch abgezweigt wird, aber doch immer noch ein ansehnlicher Kopf für den eigentlichen Zweck übrig bleibt. Es ist wirklich wahr, die Kohlköpfe erreichen ihr Bildungsziel vollkommener, als die mit reichen Kräften höherer Wissenschaftlichkeit ausgerüsteten Gymnasien und Realschulen das ihrige.

Aber wir? wir Leute der deutschen Schule, haben wir einen Vorzug? Gar keinen, es müßte denn der sein, daß die Mängel unseres Ruhms etwas mehr ans Licht gezogen und etwas weniger glimpflich beurteilt würden. — Die deutsche Schule (Volksschule) arbeitet unter viel ungünstigeren Verhältnissen als die höheren Schulen, und darum muß sie hinter ihrem idealen Ziele auch weiter zurückbleiben. Denkt man sich das Bildungsziel, was die deutsche Schule auf der „Grundlage" der Muttersprache, bei einem vier- bis fünfjährigen Kursus nach der Elementarstufe, sich stecken dürfte, wenn sie mit den Realschulen und Gymnasien gleiche Bedingungen hätte, — und vergleicht man damit, was sie in der Regel wirklich leistet und leisten kann: so ist der Abstand doch in der

That gewaltig groß. Mit Schönrederei und Phrasen läßt er sich nicht ausfüllen, nicht einmal verdecken. Es ist aber auch nicht nötig; „ein Lump giebt mehr, als er hat“, sagt ein heimisches Sprichwort. Aber das ist nötig: die Verhältnisse scharf und klar ins Auge zu fassen, in denen die deutsche Schule steht, gerade wie der Feldherr genau das Terrain studieren muß, auf dem er kriegen und siegen will.

Im Vergleich zu den höhern Schulen entbehrt die Volksschule in den meisten Gegenden zuerst des regelmäßigen ausreichenden Schulbesuchs; es geht ihr ferner der Vorteil verloren, den die höhern Schulen darin haben, daß ihre Schüler auch nach den Schulstunden ausschließlich ihrer Schulaufgabe sich widmen können. Ferner: Diese gehören durchschnittlich solchen Familien an, in denen schon eine gewisse höhere Bildung heimisch ist, welche die Kinder wie die Luft umgiebt; während das Kind des gemeinen Mannes von Haus aus viele dieser Bildungsanregungen und Bildungsmittel entbehren muß. Weiter noch: die höhern Schulen sind ungleich reicher mit Lehrmitteln für ihren Bedarf z. B. mit Naturalien, Instrumenten, lehrreichen Jugendschriften ꝛc. ausgestattet, als die Schule des armen Volkes. Noch weiter: Wo in den Häusern, die eigentlich zur deutschen Schule gehören, sich ein talentvoller und strebsamer Knabe findet, und die Eltern halbwegs die Kosten zu erschwingen oder ein Stipendium zu erlangen vermögen, da erhalten die höheren Schulen einen stattlichen Rekruten, und nicht selten sind es gerade Schüler dieser Art, welche den Ruhm einer höheren Schule weithin verkündet resp. ihren Ruhmesmangel verdeckt haben; was nun der höhern Schule Gewinn war, ist eben der Volksschule Verlust. Endlich ein Umstand, der zwar hier in der Reihe, aber nicht an Wichtigkeit der letzte ist, — den Schülern der Gymnasien und Realschulen winkt ein Lohn: das Abiturientenzeugnis, die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst ꝛc.; von so etwas weiß das Kind des geringen Mannes, das die deutsche Schule besucht, nichts. Zwar empfängt es vielleicht am Schlusse der Schuljahre ein sogenantes Entlassungszeugnis; da dieses aber jeder, auch der letzte Scholar zur Entlassung nötig hat, so muß die Prüfungsforderung so weit herabgedrückt werden, daß das Zeugnis eben nur für die Nachzügler einen Wert hat, für alle andern aber so gut wie gar keinen. Könnte der Handwerkerstand ein wenig zu Kräften, zum Selbstbewußtsein und zur Standesgliederung kommen, — was bekanntlich die radikale sogenannte „Fortschrittspartei“ mit ihrer nackten „Gewerbefreiheit“, d. h. Vogelfreiheit des kapitallosen Gewerbsmannes, bisher nicht gefördert hat; oder würden die landwirtschaftlichen Vereine, statt immer nur an Fachbildung zu denken, auch einmal auf die Grundlage der Fachbildung, auf die allgemeine Bildung und was dazu

nötig und nützlich ist, sich besinnen: so möchte vielleicht auch die deutsche Schule einstmals ihren strebsamen Schülern ein brauchbares Zeugnis als einen Lohn des Fleißes vorhalten können. Aber wie weit sind wir von dem Ziele entfernt! Nicht einmal zwischen den allgemeinen Gewerbeschulen, die doch auch dem Handwerkerstande dienen sollen, und den Volksschulen ist die wünschenswerte Verbindung herzustellen gesucht worden; der Handelsminister regiert seine Unterrichtsanstalten auf seine Faust, und der Kultusminister die seinigen auf eigene Faust: die Schüler mögen zusehen, wie sie den Übergang von den einen zu den andern bewerkstelligen. — Weil die Volksschule kein bestimmtes Lehrziel und demgemäß auch nicht die Befugnis hat, ein Abgangszeugnis auszustellen, was zum Eintritt in eine für den mittleren Gewerbestand bestimmte Fachschule berechtigt, so sind manche Anstalten dieser Art (Gewerbeschulen 2c.) schon dazu übergegangen, Vorbereitungsklassen zu errichten, eine Maßregel, die, wenn sie durchgeführt wird, dem Kredit der „deutschen Schule" nach dieser Seite vollends den Todesstoß giebt.

Das sind die Bildungsverhältnisse der deutschen Schule. Einiges davon, z. B. das Letztberührte, ließe sich bei gutem Willen der Schulherren und etlicher anderer Leute wohl zum Bessern ändern, so daß wenigstens ein Teil der betreffenden Schüler etwas von dem Sonnenschein, in dem die höheren Stände und Schulen leben, mitbekämen. Auch läßt sich an der Einrichtung der Volksschulen eine Verbesserung anbringen, eine Verbesserung, die der Verfasser schon vor Jahren in einer besonderen Schrift: „Der Mittelstand und die Mittelschulen" in Vorschlag gebracht hat und oben noch einmal in Vorschlag bringen will. Die Haupthindernisse aber bleiben für den weitaus größten Teil der Stände, welchen die deutsche Schule dienen soll, bestehen und zwar so fest, wie die unauflöslichen Knoten in dem, was man die „sociale Frage" heißt.

In der That existieren eigentliche „deutsche Schulen", die mit Recht so heißen können, wie das Gymnasium Gymnasium heißt, so gut wie gar nicht. Nur einige Mittelstädte des mittleren und nördlichen Deutschlands besitzen in ihren sogenannten „Bürgerschulen" eine Anstalt, die dem Begriffe der „deutschen Schule" entspricht; doch finden sich auch da unter dem schönen Namen mancherlei Gebrechen verborgen: die eine leidet an bedenklicher Kurzatmigkeit, die andere sucht den höheren Bürgerschulen nachzuhinken 2c. Was wir in Deutschland unter dem Namen „Volksschule" haben, ist eigentlich nur eine in die Länge gezogene Elementarschule oder eine in der kalten Not der Zeit verschrumpfte „deutsche Schule", eine zwischen Wollen und Nichtkönnen, zwischen Sollen und Nichtleisten hin und her schwankende Kreatur von der traurigsten Gestalt;

kurz, ein Institut, was man nur mit demselben Recht eine allgemeine Bildungsanstalt nennen mag, als man den gemeinen Mann des größten Teils der arbeitenden Klasse einen freien Mann nennen kann, und das neben den wohlgebauten höhern Bildungsinstituten so gewiß ein Stummel heißen sollte, als dieser Mann neben den wirklich freien höhern Ständen in Wahrheit ein Sklave ist.

Das ist der Stand unserer sogenannten deutschen Schulen. Wer will etwas daran ändern? Was ist überhaupt daran zu ändern? Und wenn doch in der That unsere „sociale Frage“ oder richtiger unsere Proletarierfrage zu lösen wäre, etwa dadurch, daß die freien deutschen Männer ihren Hals dran setzten, die Türken und was sonst für Schmarotzer und Erdverderber an der untern Donau sitzen, über den Bosporus oder über die Alpen zu jagen und so den fruchtbarsten Distrikt unseres Erdteils zur Auswanderung für unsere armen Ziegenbauern und Fabrikarbeiter frei zu machen, — darüber zu denken und zu reden, ist nicht unseres Amtes. Unser Beruf ist, dem gemeinen Mann unseres Volkes in der Schule zu dienen. Darum gilt es, dieses Mannes Art, Stellung und Verhältnisse deutlich zu erkennen, und darin ihn richtig zu bedienen. Desgleichen gilt es, das Kind dieses Mannes zu nehmen, wie es ist, mit seinem unzulänglichen Schulbesuch, seiner ungelenken Sprache, kurz mit allen seinen Mängeln und Nöten, wie sie vorhin aufgezählt wurden; aber nicht bloß es so annehmen, wie etwa eine halbe Gabe angenommen wird, wo eine ganze erwartet worden ist, sondern es mit Liebe annehmen, und wenn möglich mit um so wärmerer Liebe, weil es das Kind der ärmern und beschränkteren Volksklasse ist. Aber auch mit verständiger Liebe, nicht mit Affenliebe. Wer einem Menschen von kleiner Statur und vielleicht mit geschwächter Verdauungskraft dadurch zu ansehnlicher Größe und Stärke verhelfen will, daß er ihm möglichst viele Nahrungsmittel giebt, ihn vielleicht ermuntert oder zwingt, möglichst viel davon zu verschlucken: der ist ein Narr, er will seinem Pflegling Liebe erweisen und thut ihm ein Leid an. Wer aber die unzulängliche deutsche Schule, welche derzeit überall die Regel bildet, dadurch meint vervollständigen zu können, daß er ohne weiteres den Lehrplan so ausstattet, als ob er eine wirkliche deutsche Schule vor sich habe, und nun nach diesem Lehrplan in der Schule drauf los unterrichtet: der ist auch ein Narr, und bei aller guten Meinung wirkt er nicht wie ein wahrer Wohlthäter des Volkes, sondern fast wie ein Übelthäter. Und wie könnte dabei ein freudiges Arbeiten bei Schülern und Lehrern möglich sein?

Das Preußische Regulativ vom 3. Oktober 1854 hat sehr recht daran gethan, die Lehrer von aller pädagogischen Schwindelei abzumahnen

und auf das wirkliche Bedürfnis, auf das Bedürfnis der vorhandenen, der unvollständigen deutschen Schule hinzuweisen. Zu bedauern ist nur, einmal, daß es selber im Religionsunterricht über das Bedürfnis und die Leistungsfähigkeit dieser Schulen weit hinausgeht und Forderungen stellt, die nur eine gute vollständige deutsche Schule zu erfüllen sich vornehmen darf; und dann, daß durch das Regulativ nicht auch die vollständige deutsche Schule, soweit sie Bedürfnis ist, anerkannt und für sie Raum und Recht geschaffen wurde. Man wird nicht einwenden dürfen, letzteres sei dadurch geschehen, daß das Regulativ nur für einklassige Schulen bestimmt worden sei. Es giebt Schulbezirke mit einklassigen Schulen, wo in der That auch weitergehende Bedürfnisse vorhanden sind; es giebt mehrklassige städtische Schulen, die aus mancherlei Ursachen nur das beschränkteste Lehrziel festhalten sollten. Der Unterschied von ein- und mehrklassig entspricht dem Unterschiede zwischen einer unvollständigen und vollständigen deutschen Schule nicht. Wo das Bedürfnis nach einer vollständigen deutschen Schule vorhanden ist, da bedarf es nicht bloß eines vervollständigten Lehrplans, sondern auch einer Änderung in der Schuleinrichtung und zwar einer solchen, wo jede der beiden Schülerkategorien möglichst zu ihrem Recht gelangt und nicht die eine um der andern willen darin zu kurz kommt. Was der Verfasser in dieser Beziehung wünscht, sagt der Organisationsplan.

Allein durch ein angemessenes Regulativ und durch eine rechte Einrichtung ist der vollständigen „deutschen Schule" auch noch nicht geholfen: sie hat auch rechte Lehrer nötig und — was eine große Hauptsache ist, bestimmte Rechte. Ein gutes Abganzszeugnis der vollständigen deutschen Schule muß für seinen Inhaber ein Wertpapier sein; es muß demselben ebenso bestimmte Gerechtsame gewähren, wie dies die Abiturientenzeugnisse der Realschule und des Gymnasiums in ihrer Art thun. Möchten die Herren von der „Geld-, Guts- und Fortschritts"-Aristokratie auch einmal daran denken, dem gemeinen deutschen Manne und seinen Kindern wahrhaft nutzbare Rechte zu verschaffen! Bis jetzt haben sie diese weislich für sich behalten und dafür den gemeinen Mann mit politischen Rechten abgespeist, die diesem doch kaum mehr gewähren als die Freiheit, sich von den „Herren" — — anführen zu lassen.

Anmerk. 9. Unsere Ansicht über die Vorbildung für den Lehrerberuf ist zwar im Text so deutlich als möglich ausgesprochen. Nichtsdestoweniger dürfte eine erklärende Bemerkung rätlich sein, indem

einer, der gern nach hohen Dingen trachtet, meinen möchte, unsere Vorschläge ließen wesentlich alles beim alten, und dagegen ein anderer, der ängstlich dafür besorgt ist, daß die Schulbäume nicht in den Himmel wachsen, herauslesen möchte, unser Projekt ziele auf eine radikale Änderung und einen schwindelhaften Hochbau. Beide Teile haben Recht und Unrecht. Das Wahre ist dies: Eine wesenhafte Änderung ist es allerdings, worauf unser Vorschlag losgeht, aber nicht eine Änderung im Sinne irgend welchen Schwindels, sondern im Sinne der Gründlichkeit und Vertiefung in das eigenste Wissensgebiet des Lehrers.

Die Änderung meint vor allem eine strenge Scheidung auf dem Lehrerbildungswege zwischen allgemeiner Bildung und Berufsbildung.

Diese Unterscheidung und Scheidung ist bisher in den gesetzlichen Bestimmungen über die Lehrerbildung nicht oder doch nicht in der nötigen Strenge gemacht worden. Die dermaligen Seminare stellen eine Mischung von allgemeiner Bildungsanstalt und Fachschule dar. Freilich nicht ohne Grund; die allgemeine Bildung der eintretenden Zöglinge ist durchweg zu lückenhaft und ungleichmäßig, als daß auf ein solches Fundament eine halbwegs respektable Berufsbildung gesetzt werden dürfte, werden könnte. Darum greift der Seminarkursus wieder in die Knabenschule zurück; so recht von unten auf, von festem Grunde aus soll wieder begonnen werden, doch in der Weise, daß mit und unter dem eigenen Lernen der Sachen zugleich etwas vom Lehren derselben gelernt wird. Daß diese Vermischung nicht das richtige ist, sollte man doch von den Bildungswegen in andern Ständen her wissen, wenn man es nicht aus der Theorie des Lernens, aus der Didaktik, weiß. Wo ist unter allen Berufsklassen, sowohl unter denen, bei welchen das Fach selbst wieder aus einer Wissenschaft und einer Kunst besteht, z. B. beim Arzt, wie da, wo es fast ausschließlich ein Können ist, z. B. bei den meisten Handwerkern, — wo ist unter allen diesen Berufsklassen eine, die nicht allgemeine Bildung und Fachbildung scheidet? die nicht jene und diese in verschiedene Jahre, überhaupt so verteilt, wie es der Natur des lernenden Geistes angemessen ist? Die Seminare haben allerdings wohl daran gethan, gegen die großen Lücken und Gebrechen, welche die Bildung der eintretenden Zöglinge durchweg an sich trägt, nicht die Augen zu verschließen, sondern erst sich dessen zu vergewissern, daß die Zöglinge selber das wissen und können, was sie dereinst ihre Schüler lehren sollen. Dazu kommt noch ein zweiter Grund: Bei einem Lehrer genügt es nicht, daß sein Schulwissen gerade so gut beschaffen sei, wie bei den andern guten Schülern, welche mit ihm dieselbe allgemeine Schule durchgemacht haben; er muß im Wissen derselbigen

Dinge sicherer und im Können derselbigen Künste geschickter sein. Daher haben die Seminare recht daran gethan, das zu errichtende Haus, die Fachbildung, nicht auf Sumpf und Moor zu bauen; ihr Bemühen, vorerst dieses Sumpf- und Moorland auszutrocknen und in festen Boden zu verwandeln, ist ein gutes Werk gewesen.

Allein zum rechten Thun gehört auch die rechte Zeit, der rechte Ort und die rechte Weise. Die rechte Zeit aber haben diejenigen, welche unsere bisherigen Seminare gebaut, verfehlt. Das, was in den Seminarien zur Vervollständigung der allgemeinen Bildung gelehrt wird, ist eine Lektion für 13—16jährige Knaben, nicht für 17—20jährige Jünglinge. Es kann in den bezeichneten Knabenjahren bei geeigneten Lehrern leichterer und sicherer gelernt werden als vier Jahre später; die Geisteskräfte des Knaben stimmen besser zum schulmäßigen Lernen, namentlich das Gedächtnis, welches in der Periode, wo der Sinn noch weniger zum Reflektieren sich neigt, desto williger und treuer ist. Was daraus werden würde, wenn der Landmann die Frühsaat etwa ein Vierteljahr später bestellen wollte, ist jedem bekannt. Nun wird aber in der Lehrerbildung eben diese verkehrte Praxis befolgt; die Folge ist: das Lernen ist unnötigerweise erschwert und noch obendrein sein Ertrag unsicherer, ungesunder geworden. Aber nicht bloß das; sondern der Schulamtsaspirant ist von seinem 15. Jahre an, gerade in der besten Lernzeit, vielfach unberaten und darum nicht oder verkehrt beschäftigt. Wir können hier die verschiedenen Mittel und Wege, welche sich ihm allenfalls zur Fortbildung darbieten, nicht alle Revue passieren lassen; auch nicht abwägen, was in den letztern Jahren darin besser oder schlechter geworden sei; wir ziehen hier nur kurz die Summe unserer Beobachtung: ein kleiner Teil rüstiger Naturen arbeitet sich tapfer hindurch und stellt nun vielleicht später um so tüchtigere Leute ins Schulfeld; ein zweiter Teil fällt schon sehr ab, — mit wenig Kenntnissen und viel Ungeschick, doch vielleicht noch mit frischer Lernbegierde, vielleicht auch mit angewöhnter Vorliebe zum süßen Nichtsthun und noch schlimmern sittlichen Gebrechen kommt er im Seminar an; wohl ihm, daß er nun noch eine tüchtige Schule der Zucht, der Mäßigkeit und emsigen Lernens durchmachen muß! — Ein dritter aber bringt aus der ungehegten und ungepflegten Aspirantenwüste leider nichts mit als die traurige Ernte liederlicher „Bummelei"; wohl der Schule, wenn solche „Kandidaten der Armseligkeit" die Thür zu ihr verschlossen finden! — Das also ist die zweite üble Folge davon, daß die Sorge für die allgemeine Bildung erst im reifern Jünglingsalter ernstlich Hand ans Werk legt, mithin um vier Jahre zu spät kommt. Doch das nicht bloß. Auch die rechte Weise des schulmäßigen Lernens wird durch die Verbindung mit dem, was dem

eigentlichen Berufe dienen soll, verkümmert; der Versuch, zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen, ist in vielen Fällen mißlich, der vorliegende Fall ist gewiß einer derselben. Wäre das in Absicht auf die allgemeine Bildung noch zweifelhaft, so doch desto unzweifelhafter in Absicht auf den Hauptzweck der Seminare, der darauf geht, daß die Zöglinge Geschick und Einsicht für das Lehren und Erziehen erwerben. Was die Seminarlehrer unter den jetzigen verschobenen Verhältnissen leisten, soll in Ehren bleiben, nein, wir wollen es doppelter Ehre wert halten. Es ist nicht eine kleine Sache um einen treuen, fleißigen und geschickten Schulhandwerker. Glückliche Schule und glückliches Volk, wenn alle seine Lehrer diese Stufe und Würde erreicht hätten! Die Seminarien thun wohl, sehr wohl, daß sie bei der dermaligen Einrichtung des Lehrerbildungsweges sich auch nur auf dieses nächste Ziel beschränken. Was für ein Resultat würde herauskommen, wenn auf der jetzt möglichen allgemeinen Bildungsgrundlage und unter den beschränkenden Arbeitsbedingungen ein hoher Fachbildungsturm errichtet werden sollte?! Zu der vorliegenden Bildungseinrichtung paßt im wesentlichen nur die regulativische Lehrvorschrift, wie wir sie haben; und jene paßt zu dieser.

Freilich gibt es etwas Besseres, nicht bloß für solche landschaftlichen Verhältnisse, die überhaupt eine höhere Lehrerbildung als die regulativische wünschenswert machen, sondern für alle, auch für die einfachsten Bedürfnisse. Es ist die Einrichtung des Lehrerbildungsganges, welche wir oben vorgeschlagen, wonach der Kursus für allgemeine Bildung von dem für die Berufsbildung vorab einmal streng geschieden, und dann zwischen beide ein praktischer Vorbereitungskursus als Hülfslehrer eingeschoben wird. (Der Leser wird sich erinnern, daß dieser Lehrerbildungsgang dem der Apotheker den Umrissen nach sehr ähnlich ist.) Wir nennen diese Einrichtung besser, weil sie naturgemäßer, der Natur des menschlichen Geistes und der Natur der Dinge gemäßer ist. Abgesehen von allem Naturwidrigen, was dem bisherigen Bildungswege auf seinen verschiedenen Stufen anhaftet, — schon die Zusammenkuppelung von Bildungsanstalt und Berufsschule in den Seminarien weist auf das Verschobene der ganzen Anordnung deutlich hin: es ist eine „gemischte Ehe." Wer die Mischehen in der Familie nicht liebt, auch nicht die von Familien verschiedenen Bekenntnisses zu einer Schulgemeinde und zu einer Schule, — der wird auch mit uns die gemischte Ehe von Bildungsanstalt und Fachschule nicht gut heißen können; und da im vorliegenden Falle keine göttlichen Gebote der Auflösung im Wege stehen, so wird er auch hoffentlich mit uns gern auf Scheidung dieser Misch-Ehe antragen.

Wie schon bemerkt, kann bei der vorgeschlagenen Einrichtung jede Gegend noch alle die besondern Anordnungen treffen, welche ihre Bedürfnisse erfordern. Wo man mit einem zweijährigen Aspirantenkursus — der aber auf jeden Fall kein präparierender Abrichtungskursus sein darf, — nicht ausreicht, da setzt man einen dreijährigen an und beschränkt die praktische Vorbereitungszeit als Hülfslehrer etwa auf ein Jahr.

Empfiehlt es sich, die Lehrer mit landwirtschaftlichen Kenntnissen und Künsten bekannt zu machen, — wohlan, so fange man in der Aspirantenschule damit an; der angehende Jüngling von 15—18 Jahren wird viel williger und anstelliger dazu sein, als der von sieben und dreißig Wissenschaften und Künsten gehetzte dermalige Seminarist. Glaubt man irgendwo an einem einjährigen Fachkursus im Seminar genug zu haben, so sei es; nur werde andern Gegenden, die andere Bedürfnisse haben, gestattet, einen zweijährigen Berufskursus einzurichten. Die Seminarien wie die Aspirantenschulen müssen natürlich nach wie vor Provinzial- resp. Staats-Institute sein; nun sind aber in jeder Provinz schon verschiedene Bedürfnisse vorhanden; dem enspréchend richte man die Aspirantenschulen und Seminare ein und gestatte dann den Schulamtsaspiranten für ihre Meldungen zur Aufnahme Freiheit durch die ganze Provinz und wenn thunlich noch weiter, so wird jeder zu dem Seinen kommen können.

Schließlich muß Referent noch gestehen, daß ihm die Verbesserung des Lehrerbildungsganges, wie er sie im Text gezeichnet hat, vor vielem andern am Herzen liegt. Solange er mit einiger Selbständigkeit über Volksschulangelegenheiten nachdenken konnte, ist es seine feste Überzeugung gewesen, daß die hergebrachte Weise der Lehrerbildung eine principielle Umänderung erfahren müßte, — auch ohne viele Umstände erfahren könnte, da der verbesserte Weg für den Staat nicht viel kostspieliger, für die Schulamtsaspiranten sogar bequemer sein würde. Die erste Arbeit, welche Referent für die Öffentlichkeit geschrieben hat, war diesem Gegenstande gewidmet. (Vgl. Schulchronik Nr. 17. 1847.) Mit dem Schlusse jenes Aufsatzes möge diese Anmerkung schließen.

„Zu oberst stellen wir Luthers Wort: „„Es ist nicht eine geringe Kunst, die auch nicht möglich ist, daß sie ungelehrte Leute haben, andere klar und richtig lehren und unterrichten.““

Das Schulhalten ist eine freie **Kunst** und nicht ein **Handwerk.**

Daraus folgt:

Erstlich. Die Erlernung derselben setzt eine höhere Bildung voraus als die des Handwerks, auch fordert die segensreiche Ausübung dieser Kunst mehr Einsicht in den Gegenstand und mehr Übung.

Zum andern. Das Schulhalten wird gelernt durch Übung, aber

nicht durch bloßes Absehen und Nachmachen, sondern durch eigenes Üben unter Anleitung eines Meisters und weiterhin durch Anschauen der Muster alter und neuer Zeit. Da die Schulkunst neben der praktischen Seite auch eine theoretische, eine Wissenschaft und eine Geschichte hat, so versteht es sich, daß der nach Einsicht und Umsicht, nach Vollendung strebende Meister der Schule sich nach Maßgabe seiner allgemeinen Bildung auch mit der Wissenschaft und Geschichte seines Gegenstandes zu befassen hat. Die Bildungsanstalten für Lehrer haben auch darin den Grund zu legen und zu weiterer Ausbildung Anleitung zu geben.

Wofern man nun einmal etwas Ganzes haben will, muß Sorge getragen werden:

1. für die allgemeine Bildung der Lehrer, wie sie ihrem Stande angemessen ist;
2. für die Einführung in die praktische Schulthätigkeit;
3. für Mittel und Wege, die es den Lehrern möglich machen, ihren Beruf nach seiner theoretischen und historischen Seite tiefer, und nach der praktischen Seite hin kunstmäßiger zu erfassen."

Wie die geneigten Leser wissen, ist Referent ein Freund anständiger Freiheit und zwar auf allen Gebieten; sie werden also nicht den Verdacht gegen ihn hegen, daß er den vorgeschlagenen Lehrerbildungsgang für den allein gescheitmachenden, einzig berechtigten Weg zu einem Lehramt halte, und demgemäß wünsche, daß die Schulbehörde jede andere Thür mit 7 Riegeln verschließen solle. Allerdings hält er, soweit einmal Einrichtungen getroffen werden müssen, seine projektierte Einrichtung als Regel für die beste. Allein jedes Ding auf Erden, wobei die Menschen die Hand im Spiele haben, ist zeither unvollkommen gewesen, sogar die „alleinseligmachende" römische Kirche. Darum möge die Schulbehörde das „Netz" der allgemeinen Lehrerprüfung immerdar auswerfen, um darin Arbeiter für den Schuldienst zu „fangen", „Gute" und „Böse", wie es gelingen will und bisher gelungen ist; denn auch bei den durchs Seminar-Netz „Gefangenen" werden mutmaßlich die heiligen Engel am jüngsten Tage ihre Arbeit finden. Gott bewahre die christliche Schulgemeinde vor dem Wahn, daß allein aus der verengerten Seminarpforte die vollgerüsteten Werkzeuge zum Dienste Gottes und der Menschen an der Schuljugend hervorgehen könnten! Haben wir doch an der einen orthodoxen Lehre, wonach die geistliche Vollrüstung nur an Gymnasium und Universitätstriennium gebunden sein soll, schon übergenug. Möge die Schule sich nimmer in ein knechtisches Joch fangen lassen!

VII. Beleuchtung der bestehenden Schulverfassung — der staatskirchlichen Scholarchie — vom Standpunkte der freien Schulgemeinde.

Werfen wir vorweg noch einen übersichtlichen Blick auf die, der organisierten vollständigen Schulgenossenschaft entgegenstehenden Schulverfassungen überhaupt.

Dieser Verfassungen sind viele möglich, und zum Teil auch wirklich vorhanden gewesen oder noch vorhanden. Abgesehen von den Privatschulen, als derjenigen Form des Unterrichtswesens, deren charakteristisches Merkmal die Formlosigkeit ist, stellen sich mit deutlich ausgeprägtem Princip folgende drei Hauptarten als möglich dar:

a) Das independentistische Gemeindeschulwesen, und zwar in dreierlei Gestalt, indem entweder die bürgerliche, oder die kirchliche oder die Schul-Gemeinde unabhängiger Schulherr ist. Diese Form bildet in der Schulentwicklung den Übergang von den Privatschulen zu dem kirchlichen oder staatlichen Landesschulwesen. Die niederrheinische Schulgeschichte weist in der That Gemeindeschulen in allen drei Gestalten — kirchliche, bürgerliche und schulgemeindliche — auf. Als völlig independent dürfen dieselben freilich nur in äußerer Hinsicht betrachtet werden. Hinsichtlich der innern Angelegenheiten übte die Gesamtkirche immer, wenigstens indirekt, einen Einfluß auf sie aus.

b) Das reine Kirchenschulwesen. Zu vollständiger Ausbildung in der Art, daß eine Beschulung des ganzen Kirchenvolkes stattgefunden, daß ausreichende Anstalten zur Vorbildung der Lehrkräfte, kurz alle die Einrichtungen, die zu einem geordneten Landesschulwesen gehören, vorhanden gewesen wären, hat es indes das reine Kirchenschulwesen der früheren Zeit nicht gebracht. Nur da, wo die Staatsregierung mit Hand anlegte, ist das kirchliche Volksschulwesen zu einem gewissen Grade der Durchbildung gelangt, aber

eben dadurch auch ein staatskirchliches geworden. In denjenigen deutschen Ländern, wo auch jetzt noch das Kirchenregiment zugleich das Schulregiment mitbesorgt, ist die Kirche übrigens weit davon entfernt, der wirkliche Schulherr zu sein. Einmal fließt der Schulunterhalt zumeist aus nichtkirchlichen Quellen, und zum andern gehört die Schule nur so weit der Kirche, als diese sich selber angehört, d. h. soweit sie nicht selbst im Staatsdienste steht.

In Ansehung der Verwaltung eines rein kirchlichen Schulwesens würden wieder mehrere Formen möglich sein. Die Kirche ist entweder so verfaßt, daß auch die Gemeinde mit zu Wort kommt, oder so, daß die Beteiligung derselben ausgeschlossen bleibt. In beiden Fällen wird ferner ein nicht unwichtiger Unterschied dadurch begründet, ob die technische Schulleitung ausschließlich den Geistlichen übertragen ist, oder ob auch die Kräfte, welche der Schuldienerstand bietet, mit benutzt werden.*)

c) Das reine Staatsschulwesen. In vollkommen ausgeprägter Gestalt besteht dasselbe auf europäischem Boden zur Zeit nur in Holland. Es ist zwar nicht absolut notwendig, daß reine Staatsschulen konfessionslos oder gar religionslos sind; allein bei unserm vielfach zerspaltenen Kirchenwesen werden sie doch, wie es auch in Holland geschehen, schließlich diesen Charakter annehmen müssen.

In Ansehung der Schulverwaltung treten dieselben Unterschiede auf, die vorhin beim Kirchenschulwesen angedeutet wurden. Wie hier mit dem Princip der Selbstregierung die kirchlichen Lokal-, Kreis-, Provinzial- und Landespresbyterien zugleich Schulsynoden sind, so dort der bürgerliche Gemeinderat und die Landtage. Und ob bei der technischen Schulleitung Verwaltungs- oder Militärbeamte, oder Geistliche oder Schulmänner verwendet werden, — das hängt eben von dem jeweiligen Wohlermessen des Schulherrn ab.

Neben diesen reinen Schulverfassungsformen sind natürlich auch mancherlei kombinierte möglich. Eine derselben ist die, welche in Preußen und in allen übrigen deutschen Staaten, wenngleich unter verschiedenen Modifikationen, besteht und jedem wohlbekannt ist.

Mit dieser, der staats-kirchlichen Schulverfassung, haben wir uns hier zu beschäftigen.

---

*) Hätte der badische Klerus diesen Unterschied recht zu würdigen vermocht, so würde wahrscheinlich der dortige Oberkirchenrat auch jetzt noch Oberschulrat sein. „Es war also gewandt," sagt die heil. Schrift bei einer gewissen Gelegenheit.

Im wesentlichen läßt sich die Gestalt des in Deutschland bestehenden Schulwesens in folgender Weise skizzieren.

Als charakteristisches Merkmal fällt vor allem eine gewisse Unklarheit, Verworrenheit, man möchte fast sagen: Principlosigkeit in dem Baustil auf. Bei der Unterhaltung und Verwaltung der Schulangelegenheiten sind überall Staat und Kirche und „Gemeinde" beteiligt. So weit ist in den verschiedenen deutschen Staaten eine Übereinstimmung vorhanden. In Ansehung des Maßes, wie jeder dieser drei Faktoren zur Mitwirkung kommt, herrscht aber große Verschiedenheit.*)

Der Staat gilt überall als eigentlicher Schulherr.

Die Kirche ist bei der Unterhaltung der Schule da und dort durch alle Stiftungen beteiligt und indirekt durch den Küster- und Organistendienst, den der Lehrer mit versieht; — bei der Schulleitung entweder so, daß kirchliche Beamte im Namen des Staates die untere, die Lokal- und Kreis-Aufsicht führen, während höher hinauf die Schulverwaltung in den Händen rein staatlicher Behörden liegt, oder in der Art, daß, wie in vielen kleinern Staaten (z. B. Württemberg, Baden [bisher] 2c.), fast das gesamte Schulregiment von unten bis oben einen integrierenden Teil des Kirchenregimentes bildet.

Die Beziehungen der „Gemeinden" zum Schulwesen sind höchst mannigfaltig. Hier kommt namentlich die Verworrenheit im Baustil recht zum Vorschein. Wenn heutzutage irgendwo bei Verhandlungen über Schulangelegenheiten von „Gemeinde" geredet wird, so läßt sich in der Regel von vornherein gar nicht einmal erraten, was damit gemeint ist. Der eine versteht darunter, wie es recht ist, die Schulgemeinde, der zweite die bürgerliche, der dritte die kirchliche Gemeinde, und ein vierter spricht gar ins Blaue hinein von „Gemeinde," weil er in der That von

*) Mit dem Satze: „Staat, Kirche und ‚Gemeinde' müssen beim öffentlichen Unterrichtswesen beteiligt sein," ist allerdings ein bestimmtes Princip ausgesprochen. Allein dies Princip ist erst sekundärer Art. Das erste ergiebt sich aus der Frage: Welches ist die Aufgabe der Schule als einer allgemeinen Bildungsanstalt, und welches ist demgemäß die rechte Schulgemeinde? — Die Schulgemeinde muß genau die Aufgabe der Schule umfassen, und zwar ganz und unverkürzt. Das thut die kirchliche Gemeinde nicht, ebensowenig die bürgerliche; dort wie hier schießt von dem Beruf der Schule etwas über, nur jedesmal etwas anderes. Beider Anliegen aber sind zusammengeschlossen und natürlich verwachsen in der Familie; darum kann nur eine korporative Familiengenossenschaft von gleicher religiöser Gesinnung die rechte Schulgemeinde sein. Die Schulgemeinde ist das Fundament und der erste Unterbau des öffentlichen Schulwesens; nur auf dieser Grundlage und mit konsequenter Festhaltung ihres Begriffes, als des ersten Princips, kann ein Landesschulwesen, das der Natur der Schule gerecht wird, zum Segen aller Beteiligten aufgebaut werden.

der specifischen Differenz dieser drei Genossenschaften keine Ahnung hat. Diese Verwirrung rührt natürlich zunächst daher, daß die Gesetzgebung hier im Rückstande geblieben ist.*) Das allgemeine preußische Landrecht hat den Begriff der Schulgemeinde allerdings klar hingestellt unter dem Namen „Schulsocietät;“ unsere niederrheinische Schulordnung besitzt ihn im wesentlichen auch unter dem Namen „Schulbezirk.“ In vielen preußischen Städten, besonders auf landrechtlichem Boden, ist der Begriff aber wieder verdunkelt oder vielmehr ganz aufgehoben, indem die bürgerliche Gemeinde zugleich als Schulgemeinde gilt. (Diese Städte sind gewöhnlich schon durch ihre vierklassigen Schulfabriken, — wollten sagen: Schulkasernen kenntlich.) Wo auf dem Lande die Schulgemeinde mit der kirchlichen Gemeinde räumlich zusammenfällt, da kommen auch Vermischungen zwischen diesen beiden Genossenschaften vor. — Nicht minder groß wie im Begriffe der rechten Schulgemeinde ist auch der Unterschied darin, wie weit dieselbe (resp. die bürgerliche Gemeinde) ein Maß der Selbstverwaltung besitzt. Überall muß die Schulgemeinde, sei es allein oder mit Hülfe der bürgerlichen, ihre Schule unterhalten; auch führt sie durch den Schulvorstand oder eine „Schulkommission“ eine gewisse Aufsicht; ein weiteres Maß von Selbstregierung, z. B. die Mitwirkung bei Anstellung der Lehrer, ist ihr aber nicht selten gänzlich versagt. Durch diese Verschiedenheiten in der Gestaltung des deutschen staatskirchlichen Schulwesens ist eine Beleuchtung desselben sehr erschwert, für den Leser nicht minder als für den Schreiber. Ebenso schwierig ist eine Kritik der projektierten neuen Schulverfassungen, wie sie namentlich seit 1848 in Lehrerpetitionen, Broschüren und Landtagsverhandlungen zu Tage getreten sind. Die Vorschläge lassen zu wenig ein bestimmtes Princip klar durchschauen; alles läuft im wesentlichen auf die alte verworrene Kombination eines Staats-Kirchen-„Gemeinde“-Schulwesens hinaus und sind dabei die Projekte untereinander fast so bunt, wie es auch die Wirklichkeit ist.

Bevor wir aber daran gehen dürfen, an der bestehenden Schulverfassung Ausstellungen zu machen, gilt es eine schuldige Dankespflicht zu erfüllen. Eben dieser Verfassung verdankt Deutschland den dermaligen geordneten Stand seines Schulwesens. Erst seitdem auch die Staatsmänner sich der Volksschule angenommen haben, sind Seminarien, öffentliche Witwen- und Pensionskassen, zweckmäßige Schulhäuser entstanden, und ist überhaupt das, was zum ordentlichen Gange des Schulwesens gehört, zu Stand und Wesen gekommen. Weniger ist von der Kirche in ihrer Gesamtheit zu

*) Auf der preußischen sogenannten General-Synode vom Jahr 1846 sagte der damalige Minister Eichhorn, die Kirchenverfassung der östlichen Provinzen kenne noch keine eigentliche „kirchliche Gemeinde,“ sondern nur Pfarrbezirke.

sagen, desto mehr aber von einzelnen Pastoren und andern Theologen, die als Schulinspektoren, Seminar-Direktoren ꝛc. der Entwicklung des Schulwesens in ihrem Bereiche die segensreichsten Impulse gegeben haben. Jeder Lehrer wird Namen solcher Männer in der Nähe und Ferne zu nennen wissen. Ebenso muß daran erinnert werden, daß viele Gemeinden — Schul-, bürgerliche und kirchliche Gemeinden — zur Ausstattung ihrer Schulen namhafte Opfer gebracht haben. Es soll daher unvergessen sein, welche Dienste das derzeitige staatskirchliche Schulregiment der öffentlichen Volksbildung geleistet hat; es ist aber kaum zu befürchten, daß es vergessen werde, denn das müßte ein seltsamer Kauz sein, der in der Schulgeschichte von „guten alten Tagen“ reden wollte.

Doch das menschliche Wünschen und Hoffen nach Besserem steht nicht still und darf nicht still stehen. Daher unsere Vorschläge, an Stelle der staatskirchlichen Scholarchie die Organisation der wahren Schulgemeinde und der Schulgemeinde-Verbände zu setzen. Was wir an jener vermissen, von dieser aber mit Grund hoffen, wird das Nachstehende in gedrängter Übersicht vorlegen.

A) Die büreaukratische Verwaltung. Voran stehe das Gebrechen, woran die bestehende Schulverfassung leidet, sofern sie Scholarchie ist, d. h. sofern sie eine Beteiligung der Schulgemeinde an der Verwaltung des Schulwesens, wenigstens auf den höhern Stufen des Regiments, nicht zuläßt. Es ist dasselbe Gebrechen, welches auch ein büreaukratisch verfaßtes Staatswesen und die hierarchisch regierte Kirche zeigt. Seltsamerweise giebt es etliche Leute, z. B. „liberale“ Katholiken, welche die Nachtseite der Büreaukratie wohl erkennen, aber von einer Schattenseite der Hierarchie nichts zu wissen scheinen. Ebenso erlebt man es bei vielen „konservativen“ Evangelischen, daß sie eifrig für die Selbstverwaltung in bürgerlichen Angelegenheiten eintreten, während das Selfgovernment auf dem Schul- und Kirchengebiete bei ihnen keine Befürwortung findet. Allerdings sind Staat und Schulwesen und Kirche drei sehr verschiedene Dinge, und wenn jemand eine ganz gute Staatsverfassung ohne weiteres auf die Kirche oder die Schulgemeinde-Verbände übertragen wollte, so möchte es diesen letztern dabei kaum besser ergehen, als es einem kranken Menschen ergehen würde, der seine Zuflucht zu einem Tierarzt nähme. Doch das ist gewiß, Staats- und Kirchen- und Schulwesen werden bei unserm jetzigen Kulturzustande auf die Dauer nicht nur nicht gedeihen, sondern geradezu verkümmern müssen, wenn ihre Verwaltung gleichsam nur als eine Privatangelegenheit ihrer Beamten angesehen wird. Selbst-

verwaltung ist darum bei allen dreien am Platze, aber die Art und Weise derselben muß eine verschiedene sein.

Die erste Folge der mangelnden Selbstverwaltung beim Schulwesen ist — gerade wie bei Kirche und Staat — die, daß das Volk kein Herz, kein Interesse, wenigstens nicht das volle und ganze, für diese seine Angelegenheit bekommt, und ebenso nicht die wünschenswerte Einsicht in dieselbe gewinnt. Wer das mit Augen sehen will, der komme und vergleiche die religiösen Zustände in der niederrheinischen Kirche, die seit Jahrhunderten sich einer ziemlichen Selbstregierung erfreut, mit denen in andern deutschen Gegenden, wo der geistliche Kirchenbau lediglich den Pastoren und Konsistorialräten befohlen war. Nicht selten begegnet man in den Berichten von Pastoralkonferenzen aus dem deutschen Norden und Osten der Klage über höchst mangelhaften Kirchenbesuch, der selbst da sich nicht bessern wolle, wo das lebendige Zeugnis eines gläubigen Predigers schon jahrelang dazu einlade. Auch hier im Bergischen giebt es Gemeinden, wo — nach hiesigem Maß — der Kirchenbesuch viel, ja sehr viel zu wünschen übrig läßt; aber die Klage, daß auch die lebendige Predigt die Leute nicht zur Kirche zu locken vermöge, ist bisher noch nicht erhoben worden, kann auch mit Recht nicht erhoben werden. Wo hiesigen Landes in einer Gemeinde, und wäre es die allervernachlässigtste, ein lebendiger, innerlich lauterlicher Zeuge des Evangeliums auftritt, da kann man bald die sonst leere Kirche sich wieder füllen sehen, selbst solche, die am Glauben Schiffbruch gelitten haben, werden sich in der Regel einfinden, und nur in dem Falle möchte diese Wirkung ausbleiben, wenn der Pfarrer, anstatt in der Weise eines Kirchendieners, in der Manier eines Kirchenherren sich benähme, oder der schlichten Verkündigung von dem Heil in Christo allerlei hier fremde, unhistorische Anhängsel, alt- oder neumodische persönliche Liebhabereien 2c. beimischte. Das Volk dieses Landes will am Altar und auf der Kanzel einen Seelenhirten, nicht einen geistlichen Pascha oder etwas dem Ähnliches sehen; es hält dafür, daß der Pastor um der Gemeinde, nicht aber die Gemeinde um des Pastors willen da sei: darum aber sitzt ihm auch die Wahrheit in Herz und Blut, daß die Kirche nicht umsonst da sei, daß sie einen Zweck habe, daß sie mit ihren Einrichtungen und Dienern ihm zum Segen da sei.*) — In Norddeutschland ist vielfach die Meinung

---

*) Man wolle den oben betonten Ausdruck „Kirchendiener" nicht so mißverstehen, als ob damit ein Jedermanns-Diener empfohlen sein sollte, und ein solcher sich am Rhein sonderlich empfehlen werde. Im Gegenteil. Es macht sich ein Geistlicher aus anderer Gegend schwerlich eine rechte Vorstellung davon, mit welcher Autorität ein hiesiger Pastor, der sich auf das rechte Hüten und Leiten seiner Herde versteht, in seinem Bereiche bekleidet ist. Freilich wird diese

verbreitet, der religiöse Sinn in der rheinischen Presbyterial-Kirche, wie lebendig er auch sein möge, sei wenigstens nicht kirchlich, nicht konservativ; man weist zum Beweis auf die mancherlei Separationen hin, die auf niederrheinischem Boden und namentlich in Wupperthal entstanden sein sollen. Wer das glaubt, befindet sich im Irrtum; und wer es zuerst ausgestreut, dem sei hier auf seinen Kopf gesagt, daß er Land und Leute und ihre Geschichte nicht gekannt hat. Es geht manch einer 50, 60 Jahre auf seinem Stück Erdboden spazieren, und vielleicht gar mit einer Brille bewaffnet, ohne von den Mineralien, Gewächsen und Tieren seiner Heimat mehr kennen zu lernen, als er als 10jähriges Kind schon gewußt hat; und gerade so kann es auch gehen mit dem Volksstamm, unter dem man lebt, zumal ein Volk eine Geschichte hat und daher nur genetisch zu begreifen ist. Drei kurze Worte werden jenem Irrtum gegenüber genügen. Erstlich: Wo ist der dreifache Riß in der lutherischen Kirche entstanden, im konsistorialen Norden und Osten oder im presbyterialen Westen? Zum andern: Wie viele der Separationen, die hier zu Lande bestehen, sind aus dem hiesigen Boden herausgewachsen? Keine einzige; alle, alle ohne Ausnahme sind von Fremden gestiftet worden. Diejenigen besondern Richtungen religiösen Denkens dagegen, die in der That dem heimischen Boden angehören, z. B. die Freunde Tersteegens auf reformierter und die Freunde Kollenbuschs und Menkens auf lutherischer Seite, haben trotz mannigfacher unfreundlicher Behandlung von seiten steif orthodoxer Geistlichen die kirchliche Gemeinschaft stets grundsätzlich und geflissentlich festgehalten. Der religiös erregtere Teil der kirchlichen Gemeinden, z. B. in Wupperthal, würde durch seine christlichen und allgemein wohlthätigen Bestrebungen niemals nach außen hin in dem

---

Würde nicht mit dem Amtsrocke verliehen; sie muß durch Werk und Wandel im Geist erworben werden. Wollte ein bergischer Pfarrer, wie es anderswo vorkommen soll, seinen Gemeindegliedern nur im Ornate Audienz geben, so möchte diese Ceremonie wohl das Gegenteil von dem, was dadurch beabsichtigt wird, zur Folge haben. Es steht aber darum nicht so, daß das geistliche Amt und sein Kleid gering geachtet würde. Wieder im Gegenteil; aber man will das amtliche Kleid nicht leer, sondern mit einer geistlichen Persönlichkeit gefüllt sehen. Geistliche Persönlichkeit und geistliche Haltung, — das wird zuerst und zuletzt überall verlangt, auch da, wo der Amtsrock nicht dabei ist. Damit hängt auch die für manchen etwas unverständliche Erscheinung zusammen, daß in den Gegenden, wo man mit Betonung vom „Amt" spricht und predigt, dem Geistlichen „außer Dienst" im geselligen Verkehr mancherlei nachgesehen wird, dessen ein Pfarrer hiesigen Landes, der auf sein Amt etwas hält, schlechterdings sich enthalten muß. Wo nun der geistliche Beruf und seine Diener in der That mehr geachtet sind, dort oder hier, kann unseres Erachtens nicht schwer zu entscheiden sein.

Grade, wie es jetzt der Fall ist, in Ruf gekommen sein, wenn er nicht von einer andern, noch zahlreichern Volksschicht, die vorwiegend dem gewohnheitsmäßigen kirchlichen Zug folgt, getragen worden wäre. Drittens: Der konservative Sinn zeigt sich bekanntlich darin, daß man zu behalten sucht, was man hat und liebt. Wenn nun der Rheinländer andere sociale Güter hat, liebt und zu konservieren sucht, als der Brandenburger ꝛc., so ist er darum noch nicht minder konservativ. Überdies läßt auch die Methode des Konservierens manche Verschiedenheiten zu. Der Forstmann z. B. sucht seinen Wald dadurch zu erhalten, daß er altes Gehölz beseitigt und so dem jüngeren oder neugepflanzten Nachwuchse Raum verschafft.

Was vorhin von der Kirche gesagt wurde, daß nämlich ihr Volk durch Mitraten und Mitthaten in kirchlichen Angelegenheiten Sinn und Interesse für dieselben gewinne: dasselbe gilt auch von der Schulgemeinde. Leider kann nicht auf eine bestimmte Gegend hingewiesen werden, wo das anschaulich zu sehen ist, weil es kein deutsches Land giebt, wo man das Princip der Selbstverwaltung in Schulangelegenheiten zur vollen Anwendung gebracht hat. Nur eine Mitwirkung der Lokalgemeinden, z. B. bei der Wahl der Lehrer, findet sich hier und da. Unverkennbar zeigen dort die Familien auch ein erhöhtes Interesse für die Schule. Dieser Umstand läßt aber ahnen, daß bei noch mehr erweiterter Mitwirkung des Hauses das Interesse sich noch bedeutend steigern werde.

Es liegen übrigens gewichtige Gründe vor, unserm Volke eine größere Einsicht in Schulangelegenheiten und ein reges Interesse für dieselben dringend wünschen zu müssen; namentlich ist den Lehrern dieser Wunsch recht nahe gelegt. Am Schulwesen ist noch vieles auszubauen: die Dotation der Schulstellen steht in den meisten Gegenden noch weit unter dem wünschenswerten Maß; ebenso die Unterstützung, welche den Witwen und Waisen der Lehrer zu teil wird; noch trauriger ist es mit den Ruhegehältern bestellt; ferner bedarf die Vorbildung der Lehrer, besonders die allgemeine, einer kräftigen Nachhülfe; den Schulinspektoren sind bisher nur die baren Auslagen vergütet worden, den Dienst haben sie um Gottes willen thun müssen; für die Pflege der Pädagogik auf unsern preußischen Universitäten ist so wenig geschehen, daß hier gleichsam erst von Grund auf gebaut werden muß.*) Nun überschlage man die Kosten, welche aufzuwenden sind, um diese Lücken —

*) Unter dem Ministerium Eichhorn wurde in den vierziger Jahren allerdings ein Professor der Pädagogik für die Universität Bonn berufen; die Obliegenheit des betreffenden Mannes bestand darin, — die neu gegründete ministerielle Zeitung (Rhein. Beobachter) zu redigieren.

es sind in der That wirkliche Lücken — in unserm Staatsschulwesen ausbauen zu können. Ausgebaut müssen sie werden, wenn nicht an andern Stellen der Bau wieder verfallen soll. Sie können aber nur dann ausgefüllt werden, wenn bei denen, welche die Kosten zu bestreiten haben, die erforderliche Opferwilligkeit vorhanden ist; und Opferwilligkeit setzt ein Verständnis und ein Interesse für die Sache, der es gilt, voraus. In Zeiten politischer Aufregung kann es wohl vorkommen, daß eine Partei sich zum Schultribun aufwirft und die Schulinteressen unter die Flügel ihrer politischen Parteizwecke nimmt; und wenn sie mit ihren Blättern und Vereinen die Situation beherrscht, so kann es weiter geschehen, daß sie die Köpfe der Steuerzahlenden in einen gewissen Rausch zu bringen vermag, der die Fragen Warum? Wozu? einstweilen vergessen läßt. Nach dem Rausche pflegt aber in der Regel ein gewisser Jammer zu folgen; auf eine im politischen Rausche geschaffen Schulsteuer folgt er unvermeidlich. Die Schule selber würde von solcher Mißstimmung am empfindlichsten sich getroffen finden. Wie jetzt die Frage populär ist, ob nicht der wohlfeilste Kriegsschutz der beste sei, so möchte dann die Frage populär werden, ob nicht auch ein wohlfeiles Schulwesen genügende Dienste thue. Schon jetzt hört man in Lehrerzeitungen vielfach sagen, daß die Gemeinden über zu große Schullasten klagten und so schwer zu bewegen wären, neue Opfer zu bringen. Wie werden diese Gemeinden erst klagen, wenn der Staatsschulbau wirklich zweckgemäß ausgebaut werden sollte? Wunderlicherweise sind da etliche, die sonst gern nach „Freiheit“ rufen, schnell mit dem Rate bei der Hand: man muß nach dem unverständigen Volke nicht fragen, — die Schulsteuer muß octroyiert werden! Wohlan! man octroyiere nur; es wird sich zeigen, ob der Schulbau auf sicherem Grunde ruht. Wir glauben einen bessern Weg zu kennen: die allmählich angebahnte Selbstverwaltung der Schulgemeinden und Schulgemeinde-Verbände. Mit dem Herrn Omnes der Demokratie hat unser Vorschlag nichts zu schaffen. Welcher verständige Mann möchte auf Sand und gar auf Flugsand bauen? Daß „Selfgovernment“ und „Demokratie“ nicht gleichbedeutende Dinge sind, läßt sich an Englands Staatsverfassung sehen. Dort ist das Musterland der Selbstverwaltung, und doch ist die Aristokratie so mächtig, ja so übermächtig, daß sie die Königswürde zu einer erblichen Präsidentschaft mit dem bloßen Königstitel herabgedrückt hat, und der sogen. „gemeine Mann“ in öffentlichen Dingen noch weniger gilt als in Deutschland, weshalb er auch zu keiner öffentlichen Volksschule für seine Kinder kommen kann. Also nochmals: von dem Aberglauben und der Schwärmerei der Demokratie ist die hier vorgeschlagene Selbstverwaltung der Schulgemeinde durch eine ziemliche Kluft geschieden. Wir wünschen nur Raum und Ver-

anstaltung zu irgend einer Form der Selbstregierung im Schulwesen, und die läßt sich so gewiß finden, als die Väter der niederrheinischen Kirche sie auf ihrem Gebiete schon vor mehr als 200 Jahren gefunden haben — zu ihrem eigenen Wohl und zum Segen ihrer Kinder und Kindeskinder. Allerdings wird auf diesem Wege der Schulbau nur allmählich sich vervollständigen, der Schulfortschritt nur in bedächtigem Gange sich bewegen; aber der Bau wird fester, das Leben im großen Schulhause stiller, friedlicher werden. An die Möglichkeit, einen Landeskatechismus über Nacht octroyieren zu können, ist natürlich nicht zu denken; dagegen bleibt das Schul- und Kirchenland aber auch vor so ärgerlichen Revolutionsscenen, wie man sie z. B. in Hannover hat sehen und dulden müssen, bewahrt. Die rheinische Kirche versteht es auch — wie am Tage ist —, schlechte Bücher außer Gebrauch zu setzen und gute in Gebrauch zu bringen, und zwar, wie uns dünkt, eben darum, weil ihr Regiment keinen Anspruch macht auf das göttliche Privilegium: „Wenn er spricht, so geschieht's, und wenn er gebeut, so steht's da."*)

*) Die zur Zeit wohl ausgestattete reformierte Kirche in Berg und Jülich ist nicht immer das gewesen, was sie jetzt ist. Der Fortschritt im Äußern ist langsam gekommen, freilich nicht allein um ihrer Presbyterial-Verfassung willen: sie lebte bis 1815 unter einer katholischen Landesregierung und war daher, abgesehen noch von dem ausgestandenen Drucke, in allen Dingen auf Selbsthülfe angewiesen. Hierbei kam ihr gerade ihre freie Verfassung wohl zu statten, wie namentlich ein Vergleich mit der lutherischen Kirche dieser Lande, die damals der Presbyterialverfassung noch entbehrte, lehrt. Die evangelischen Gemeinden in Jülich-Berg hatten noch mit großen Schwierigkeiten und Nöten zu kämpfen, als die unter brandenburgisch-preußischer Regierung stehenden in Cleve-Mark schon längst in gesichertem Stande und guter Ruhe lebten. Auf einem Kirchentage soll ein ehemaliger rheinischer Geistlicher, um vor der Überschätzung der Presbyterial-Verfassung zu warnen, darauf hingewiesen haben, daß das kirchlich-christliche Leben in der Grafschaft Mark, wo doch die evangelische Kirche ebenfalls presbyterial verfaßt sei, sehr merklich hinter dem im Bergischen zurückstehe. Die angeführte Thatsache in betreff des religiösen Sinnes in der Mark ist leider gar zu richtig; aber grundfalsch ist ihre Deutung. Wenn die freie Kirchenordnung im Bergischen gute Dienste geleistet hat, in anderer Gegend aber eine gute Wirkung weniger zu spüren ist: muß da nicht angenommen werden, daß hier irgend ein Umstand der Wirkenskraft im Wege gestanden habe? War denn unter den Vertretern der rheinisch-westfälischen Kirche in jener Versammlung niemand, der jenem Redner gegenüber auf den vergessenen Umstand aufmerksam machen konnte? — Man denke sich auf der einen Seite eine Kirche (Jülich-Berg), die 200 Jahre lang unter einer katholischen Staatsregierung (Pfalz-Neuburg-Bayern) stand, — die von dieser Regierung lange Zeit nur Ungnade erfuhr und z. B. erleben mußte, daß dieselbe auf einmal 80 reformierte Kirchen schließen ließ und den Beamten befahl, selber katholisch zu werden und alle evangelischen Prediger binnen einem Monat aus dem Lande zu jagen, — eine Kirche, in welcher die

Wer es wohl mit der Schule meint, der helfe eine Mitwirkung der Schulgemeinde an Stelle der alleinsorgenden Schulbureaukratie herbeiführen. Durch die Mitarbeit wird das Interesse geweckt und Einsicht in die Sache gewonnen werden. Wo aber Einsicht und Liebe ist, da kann auch die Opferwilligkeit nicht fehlen.

---

kirchenregimentlichen Anordnungen vorab nur durch freie Zustimmung einzelner Gemeinden durchgeführt werden konnten; — daneben denke man eine andere Kirche (Cleve-Mark), welche dieselbe lange Zeit hindurch unter dem kräftigen Schutze der evangelischen brandenburgisch-preußischen Landesregierung in Ruhe leben konnte, bei der Durchführung kirchenregimentlicher Anordnungen auf die Hülfe der Obrigkeit rechnen konnte, die aber auch eben dadurch unter strenge, das innere Leben hemmende staatliche Vormundschaft kam. Zur Charakteristik dieser Staatsvormundschaft wird schon das eine Beispiel genügen, daß die Generalsynode von Jülich-Cleve-Berg und Mark, die im Jahre 1749 zu Cleve stattfand, auf Befehl Friedrichs II. die beiden Deputierten der Ronsdorfer „Zionsgemeinde", die von der Gesamtkirche getrennt und ausgeschlossen war, nicht nur zulassen, sondern ihnen als „Königlichen Deputierten" sogar den ersten Platz einräumen mußte. Uns dünkt, schon dieser kurze Vergleich erklärt zur Genüge, warum trotz derselben Presbyterial-Verfassung die Kirche des Bergischen Landes in Zustand und Haltung jetzt eine andere ist, als die in der benachbarten Grafschaft Mark. Auch die Schulgeschichte weiß von einem nicht geringen Unterschiede in der Stellung der Kirche zur Schule und ihren Lehrern zwischen dort und hier; selbst in der neueren Zeit ist er noch handgreiflich. — Um die Schattenseiten der Presbyterial-Verfassung recht hervorzuheben, pflegt man wohl auch auf die wenig erbaulichen Vorgänge in der badischen und pfälzischen Kirche sich zu berufen. Die „freie Kirchenverfassung" ist aber an den Zuständen und Vorgängen in Baden sehr unschuldig, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil keine bestanden hat. Eine Kirchenordnung wie die frühere badische, wonach der „Kirchengemeinderat" in kirchenregimentlicher Hinsicht fast nichts, bei der Anstellung der Pfarrer gar nichts zu sagen hatte, wo die Pfarrer und Dekane vom Oberkirchenrat resp. vom Landesherrn ernannt wurden, wo die Diöcesan-Synoden nur alle drei Jahre und die Generalsynoden nur alle sieben Jahre stattfinden sollten, die letzteren aber in der That nur nach neun und nach zwölf Jahren stattgefunden haben, wo die kirchliche Verwaltung dergestalt in so stramme staatsvormundschaftliche bureaukratische Form eingeschnürt war, daß z. B. die einzelne Gemeinde über eine Ausgabe von mehr als 10 Gld. ohne Genehmigung der Staatsbehörde nicht verfügen konnte: eine solche Kirche ist so wenig eine „freie" als ein an Händen und Füßen gebundener Mensch noch arbeitsfähig ist. — Auch für die zerrütteten pfälzischen Zustände ist die dortige Kirchenverfassung zunächst nicht verantwortlich zu machen, sonst müßte auch am Niederrhein etwas von dieser Zerrüttung zu spüren sein. Die Schuld tragen vorab andere, nämlich die auf ihrem Gewissen, welche im Namen des „christlichen Staates" oder in welchem andern Namen die pfälzische kirchliche und politische Geschichte der früheren Zeiten haben machen helfen. Man denke nur an die Zerrüttung, ja Vergiftung des religiösen Sinnes, welche dieses Land schon in dem ersten halben Jahrhundert der Reformation erfahren mußte: innerhalb eines Zeitraumes von

B. **Die Vermischung der Schulgemeinde mit der kirchlichen und bürgerlichen Genossenschaft.** Das **zweite** fundamentale Gebrechen der bestehenden Schulverfassung besteht darin, daß der Begriff der **wahren Schulgemeinde** entweder gar nicht mit aufgenommen oder doch in der Organisation nicht mit durchgeführt ist.

Wie früher bemerkt, besteht unter dem preußischen Landrecht die **Lokal**-Schulgemeinde unter dem Namen „Schulsocietät" zu Recht; in den Städten ist freilich in der Regel die bürgerliche Gemeinde zugleich zur Schulgemeinde gemacht worden. Auch in denjenigen Teilen des Niederrheins, wo die Schulangelegenheiten nicht nach dem Landrecht geordnet sind, kennt man die Lokalschulgemeinde unter dem schlichten Namen „Schulbezirk", und zwar ist sie hier in einem Stücke noch vollständiger ausgebildet, als im Bereiche des Landrechts, weil die hiesigen „Schulbezirke" auch das Recht der Lehrerwahl besitzen, was bei den „Schulsocietäten" nicht immer der Fall ist.

Die Schulgemeinde in ihrer untersten Formation als **Lokalschulgemeinde** ist also in einigen Gegenden wirklich da, nicht als bloße Idee, sondern als ein durch die Schulordnung realisierter juristischer Begriff: die Lokalschulgemeinde als eine korporative Verbindung von Familien derselben Konfession ist eine **Thatsache**. Wir betonen das; es wird sich bald zeigen, warum.

Was noch fehlt, ist dies, daß die Schulgemeinde weiter ausgebildet, daß die Lokal-Gemeinden zu Gemeinde-Verbänden zusammengelegt und diese wo möglich bis zum Umfange einer Provinzial-Schulgemeinde erweitert werden. Es fehlt also noch viel; allein das, was wir bereits dem Anfange nach besitzen, nämlich Lokalschulgemeinden, bedeutet in der That

---

noch nicht fünfzig Jahren sollten die Pfälzer auf landesobrigkeitlichen Befehl fünfmal ihren „Glauben" wechseln. Erst waren sie römisch-katholisch, dann sollten sie unter dem Kurfürsten Otto Heinrich lutherisch werden, dann unter Friedrich III. reformiert, dann mit Ludwig VI. wieder lutherisch, und endlich unter Johann Casimir wieder reformiert. Wie oft sie im dreißigjährigen Kriege und später noch sich haben „bekehren" und geistlich dressieren lassen müssen, bis sie in jüngster Zeit „uniert" wurden — davon wird in der pfälzischen Geschichte noch viel zu lesen sein. Angesichts solcher Mißhandlungen eines Volkes und Volkstums widersteht es einem fast, darüber zu disputieren, welche Kirchenverfassungsformen hier am Platze sein möchten. Da handelt es sich zunächst um **Persönlichkeiten**, und zwar um solche, die demütig genug sind, sich in die vorhandene Volksart und Verfassung schicken zu können (1. Kor. 9, 19—23). — Das wollen wir jedoch schließlich noch bemerken: Unsere Auslassungen sollen allerdings das Princip der Presbyterial-Verfassung verteidigen, keineswegs aber die rheinisch-westfälische vom Jahre 1835 als Muster zum Kopieren empfehlen.

mehr, als was noch mangelt; denn wo im öffentlichen Leben mit einer Sache eine neue Bahn eingeschlagen werden soll, da ist der Anfang schwieriger als der Fortgang. Auffallend, ja fast rätselhaft auffallend ist es nun, daß bisher in den Aufsätzen und Schriften über Schulverfassung noch so wenig von diesem Anfange der wahren Schulgemeinde, als von dem Punkte, von wo aus der alte Schulordnungshader geschlichtet werden kann, die Rede gewesen ist. Bei schärferem Zusehen löst sich jedoch das Rätsel einigermaßen. Staat und Kirche traten mit ihren Ansprüchen an die Schule und mit ihrem Streit über diese Ansprüche so sehr in den Vordergrund, daß sie allein alle Aufmerksamkeit auf sich zogen. Die Familie kam nicht zu Wort und nicht zum Recht; wie hätte man nun an korporative Familiengenossenschaft, an die Schulgemeinde denken können? Und weil man eben nicht daran dachte, so konnte man ihren Anfang, die Lokalschulgemeinde, mitunter selbst dann übersehen, wenn sie als eine Thatsache vor Augen stand. Ein Exempel wird das anschaulich machen. In einer größeren Pastoralkonferenz sollte über die sogenannte Schulfrage verhandelt werden. Die Besprechung wurde durch zwei Referate eingeleitet. Der erste Referent, ein Jurist, legte die gesetzliche Stellung der Schule zu Staat und Kirche dar, wobei natürlich auch die „Schulsocietät“ des Landrechts, die Lokalschulgemeinde, zur Sprache kam. Der Korreferent hatte zu erörtern, was angesichts der rechtlichen und faktischen Sachlage zu thun sei, um ein gesundes Verhältnis zwischen Schule und Kirche zu erhalten, resp. wieder anzubahnen. In seinem Vortrage suchte er unter anderm darzuthun, daß man, um eine gute Schulverfassung und namentlich eine innige Verbindung von Schule und Kirche möglich zu machen, zunächst die Streitpunkte zwischen Staat und Kirche beiseite setzen und auf die Schulgemeinde zurückgreifen müßte; auf diesem Grunde ließe sich die rechte Beziehung des Staates wie der Kirche zur Schule wohl herstellen, ohne denselben würde durch das Streiten zwischen jenen das Schulwesen auseinandergerissen werden; wem dabei der größere Anteil zufallen dürfte, wäre an Holland zu sehen. Einer der spätern Redner, ein gelehrter Theologe und warmer Schulfreund, griff diesen Gedanken, Herstellung und Organisation der Schulgemeinde, auf. Er meinte, diese Idee hätte allerdings etwas Anziehendes, namentlich für wackere, christlich gesinnte Lehrer; diesen müßte es bei dem Gedanken an die Teilung der Schulen, wonach es auf der einen Seite religionslose Staatsschulen und auf der andern reine und vielleicht etwas beschränkte Kirchenschulen geben würde, etwa so zu Mute werden, wie einst jener Mutter bei Salomos bekannter Mutterprobe; es wäre aber die Frage, ob die Schulgemeinde, die als Idee sich recht gut ausnähme, auch verwirklicht werden könnte; er

sei nicht imstande, sich dieselbe in der Wirklichkeit realisiert zu denken; der Boden, wo das Schulwesen stehe, sei unter die beiden öffentlichen Mächte, Staat und Kirche, bereits verteilt; für eine dritte Macht, für die bis zur Provinzialgemeinde hinauf organisierte „Schulgenossenschaft“ sehe er keinen Raum mehr. — Auf dieses Bedenken wies der erste Referent mit Recht auf seinen Vortrag hin, worin dargelegt worden, daß die Schulgemeinde schon seit langem nicht mehr eine bloße Idee, sondern eine durch das allgemeine preußische Landrecht ins wirkliche Leben eingeführte Thatsache sei. Der Korreferent ergänzte dann noch, daß z. B. am Niederrhein schon lange vor dem Landrecht neben Staat und Kirche reine Lokalschulgemeinden bestanden hätten und auch jetzt noch beständen; wenn nun für die unterste Formation der Schulgenossenschaft thatsächlich der erforderliche Raum vorhanden wäre, so könnte er nicht absehen, warum nicht auch die weiteren Formationen — die Gesamt-, Kreis- und Provinzialgemeinde — wenigstens juristisch denkbar sein sollten.

Der Leser wird ohne Zweifel aus diesem Diskussions-Bruchstücke besser als aus weitläufigen Erörterungen erkennen, wie weit die Idee der rechten Schulgemeinde in die gemeine Anschauung eingedrungen und zur Klarheit gekommen ist, und was ihrem Vordringen und ihrer Klärung im Wege steht. — Wir werden darum an dieser Stelle auf die entgegenstehenden Anschauungen nicht weiter eingehen.

Betrachten wir nun die einzelnen Mängel des bestehenden Schulwesens und zwar mit besonderer Rücksicht darauf, wie sie mit den genannten beiden Grundfehlern zusammenhangen.

---

1. Die unzulängliche Dotation der Volksschulen.

Der am meisten besprochene Mangel des preußischen Volksschulwesens ist bekanntlich der, welchen unsere Überschrift nennt. Die Unterrichtskommission des diesjährigen Abgeordnetenhauses (1862) hat in ihrem dritten Bericht eine Reihe von Resolutionen aufgestellt, die als wesentliche Gesichtspunkte für die Organisation des Volksschulwesens dem Hause zur Annahme empfohlen werden sollen. Die erste dieser Resolutionen über die Unterhaltung der Schulen lautet: „Keine Klasse der Staatsangehörigen hat gegründetere und dringlichere Ansprüche auf Verbesserung ihrer Lage als die Volksschullehrer, und gegen keinen Stand hat der Staat dringlichere Verpflichtungen als gegen sie.“ — Wenn eine Kommission der Landesvertretung sich in solcher Weise ausspricht, so dürfen wir wohl den in Rede stehenden Mangel wenigstens so weit konstatiert ansehen, daß ein näherer Nachweis von unserer Seite hier nicht mehr nötig ist.

Wie wird nun das derzeitige Schulregiment diesen „gegründeten und dringlichen Ansprüchen" gerecht werden, und statt der unauskömmlichen Gehälter auskömmliche schaffen?

Hier kommen drei Hauptfragen in Betracht:

a) Wie lassen sich für die Einschätzung der Schulstellen sichere Normen (Minimalsätze u. dergl.) finden und gesetzlich feststellen?

b) Wie sind die Gehaltsverhältnisse zu regulieren, damit auch Verdienst und Alter möglichst ihre Gebühr empfangen?

c) Auf welche Weise soll die Schuldotation aufgebracht werden?

Erwägen wir vorab die erste Frage. Hier hängt, wie man gewöhnlich annimmt, alles daran, sichere Minimalsätze zu finden. Auf welche Weise sollen dieselben ermittelt werden? Wie die Unterrichtskommission anerkennt und ausdrücklich fordert, müssen dabei die Unterschiede der verschiedenen Provinzen, dann die Unterschiede von Stadt und Land, und endlich noch manche andere Verschiedenheiten berücksichtigt werden. Ihrem Bericht ist ein Verzeichnis über den wahrscheinlichen Mittelsatz des Unterhaltsbedarfs einer Landarbeiterfamilie in den verschiedenen Regierungsbezirken beigefügt. In diesem Verzeichnis schwanken die Zahlen zwischen 71 Thlrn. (Gumbinnen) und 204 Thlrn. (Koblenz); der Regierungsbezirk Düsseldorf ist nur mit einem Fragezeichen aufgeführt. Wenn dieses Verzeichnis als Maßstab für die zu berücksichtigenden Verschiedenheiten der Regierungsbezirke angenommen werden dürfte, so würde weiter in Frage kommen, wie sich der Unterhaltsbedarf einer ländlichen Lehrerfamilie zu dem einer Landarbeiterfamilie verhalte; ferner, wie hierzu der Bedarf einer Stadtlehrerfamilie stehe. Darauf antwortet die Unterrichtskommission: Im allgemeinen dürfen die Schullehrer nicht ungünstiger gestellt sein, als die Subaltern-Beamten. Diese Bestimmung ist aber noch sehr unsicher. Im Ressort der Staatseisenbahnen z. B. steigen die Gehalts-Minimalsätze der betreffenden Beamten von 180 Thlrn. (Bremser) bis 400 Thlr. (Stationsvorsteher 2. Klasse); und im Ressort des Justiz-Ministeriums schwanken sie zwischen 200 Thlrn. (Boten bei den Stadt- und Kreisgerichten in den kleinern Städten) und 450 Thlrn. (Kanzlisten bei den Kreisgerichten in größern Städten). Es ist sehr erfreulich, daß die Unterrichtskommission wenigstens darüber Zeugnis abgelegt hat, welche Verschiedenheiten berücksichtigt werden müssen, wenn die Aufstellung von Minimalsätzen in einer allgemeinen preußischen Schulordnung von Nutzen sein soll. Im Lehrerstande sind darüber vielfach noch sehr naive Ansichten verbreitet; man meint, das ließe sich schnell und zwar schon mit ein paar

Zahlen abmachen. Der Entwurf des Unterrichtsgesetzes, welchen der Minister von Bethmann-Hollweg dem Landtage vorzulegen gedachte, enthielt dem Vernehmen nach ebenfalls nur zwei Minimalsätze: 250 Thlr. für die Stadt, 150 Thlr. für das Land. Was soll man dazu sagen? Wenn im Regierungsbezirk Gumbinnen, wo nach dem vorhin angeführten Verzeichnis am billigsten zu leben ist, die Landschullehrer allenfalls mit freier Wohnung, etwas Gartenland und dem Minimum von 150 Thlrn. sich zufrieden geben können —*): würde diese Minimalzahl für die Lehrer in manchen andern Gegenden nicht geraden Weges zu einer Kalamität werden? Ein allgemeines preußisches Prokrustesbett für die Lehrergehälter, — das fehlte auch noch! Der erwähnte Bericht der Unterrichtskommission läßt übrigens hoffen, daß die Volksschule mit diesem Geschenk verschont bleiben wird.

Wenn es aber einmal — wie man meint — ohne eine allgemeine Schulordnung und ohne Gehalts-Minimalsätze in derselben nicht länger geht, — wie soll das Bessere, das Richtige, nämlich eine Minimaltaxe nach den verschiedenen Regierungsbezirken, und hier wieder unterschieden nach Stadt und Land, nach kleinern und größern Städten, nach einklassigen und mehrklassigen Schulen, getroffen werden? Die Unterrichtskommission will mit dieser schwierigen, häkeligen Arbeit nichts zu thun haben und weist sie der Staatsregierung zu. Diese wird nun zusehen müssen, wie sie fertig wird, falls sie anders gesonnen ist, der Aufforderung nachzukommen.

Angenommen — denn das Phantasieren ist ja unverboten —, angenommen also, die Staatsregierung nähme das schwierige Werk in die Hand und käme damit so weit zustande, um es dem Landtage vorlegen zu können. Wie wird es dann diesen Detail-Bestimmungen der Schulordnung im Abgeordnetenhause, wie im Herrenhause ergehen? Wann werden die drei Faktoren der Gesetzgebung sich darüber geeinigt haben? Wann wird mutmaßlich die langersehnte güldene Zeit der Minimalsätze d. i. die Morgenröte der Ära des „auskömmlichen" Lehrergehaltes im ganzen Staate Preußen endlich anbrechen? — „Die klägliche Dotierung der Volksschullehrerstellen ist seit langen Jahren Gegenstand der Klagen und Beschwerden, ja die gerechteste Klage, die im Lande besteht, und die Abhülfe läßt noch immer auf sich warten, trotzdem sie in einem Artikel der Staatsverfassung seit zwölf Jahren feierlich verheißen ist."

---

*) Mehrere Petitionen aus der Provinz Preußen fordern für jede Schulstelle gegenüber der bisherigen Dotation (Schulord. v. J. 1845) schlechthin eine Gehaltserhöhung von 100 Thalern.

So der Bericht der Unterrichtskommission S. 29. Nach der Erfahrung, die eine gute Lehrmeisterin sein soll, zu urteilen, werden die preußischen Lehrer wohlthun, sich zu einer ziemlich langen Wartezeit anzuschicken; unsere Meinung geht wenigstens dahin, daß, wenn die Schulgesetzgebung nicht pressanter und erfinderischer wird, als sie bisher war, die vor zwölf Jahren geschehene „feierliche" Verheißung auch nach abermals zwölf Jahren noch nicht erfüllt ist.

Die berührten Schwierigkeiten sind jedoch nicht die einzigen. Es steht noch etwas anderes im Wege. Die Gehaltsbestimmungen hängen mit dem ganzen Unterrichtsgesetze zusammen, sei es direkt, oder weil nun einmal das ganze Schulwesen neu geordnet werden soll. In diesem Gesetze ist weiter zu sagen, wer die Erhöhung der Schuldotation aufzubringen hat, wie die Alterszulagen reguliert werden sollen; es ist das Verhältnis von Schule und Kirche zu ordnen, es sind Bestimmungen über Schulaufsicht, über Schuleinrichtung, über Lehrerbildung und Seminarien 2c. 2c. zu treffen. Nun denke man sich diese Summe von Fragen, zum Teil sehr disputabeln Fragen, erinnere sich ferner, welche verschiedenen Anschauungen im Herrenhause und Abgeordnetenhause vertreten sind und wahrscheinlich auf lange Zeit hin vertreten sein werden, und dann sage einer, ob eine allgemeine Schulordnung für den ganzen preußischen Staat und zwar eine solche, die wirklichen Mängeln wirklich abhilft, mutmaßlich eher zustande kommen werde, als das von den Kleindeutschen und Großdeutschen projektierte einige Deutschland? Schreiber dieses hat einstweilen zu letzterm Projekt noch wenig Vertrauen, aber immer noch mehr als zu einer guten allgemeinen preußischen Schulordnung. Ein einiges Deutschland ist wenigstens möglich, wenn man ihm so viel Blut opfern will wie dem „einigen Italien;" aber eine allgemeine preußische Schulordnung, die alles Nötige ordnet und wirklich zum Guten ordnet, ist unmöglich, solange ein Großstaat Großstaat, und das Schulwesen Schulwesen, und sein Schicksal an das der politischen Parteien gebunden bleibt. Es vermag nun einmal kein Mensch über seinen eigenen Schatten zu springen.

Denken wir aber einstweilen alle Schwierigkeiten fort und setzen wir dafür den Fall, die erforderlichen Minimalsätze seien für eine Provinz- oder für einen Regierungsbezirk gefunden und festgestellt. Wie weit wäre damit die Gehaltsregulierung gediehen? Noch nicht einmal zur Hälfte. Den Lehrern und Schulen ist mit Minimalsätzen allein noch nicht geholfen; das Schulwesen könnte trotzdem ein armes Schulwesen bleiben. Es fehlt noch das zweite Hauptstück des Dotationsregulativs: die Regelung der Alterszulagen resp. dessen, was an ihre Stelle treten

könnte. Mit vollem Recht sagt daher der Bericht der Unterrichtskommission in der elften Resolution:

„Viel wichtiger aber noch als die Minimalsätze erscheinen die Anciennetäts-Zulagen, daß nämlich das Einkommen der Lehrer durch Beförderung oder durch Zulagen in einem angemessenen Verhältnisse zu ihrem Dienstalter wachse."

Da aber die Kommission sich nicht einmal dazu entschließen konnte, speciell Anträge in betreff der Minimalsätze zu stellen, „so wurde nunmehr" — wie es § 41 heißt — „selbstverständlich nicht weiter der Versuch gemacht, in betreff der Alterszulagen bestimmte Zahlen festzusetzen."

Wodurch ist aber die Regelung der Alterszulagen so erschwert, daß die Unterrichtskommission „selbstverständlich" davon Abstand nahm, bestimmte Vorschläge zu machen?

Zuerst und vor allem ist eine richtige Basis, d. i. eine richtige Fixierung der Minimalgehälter, erforderlich. Wenn diese für irgend eine Gegend zu niedrig angesetzt sind, so kommen auch alle folgenden Stufen zu kurz. Das Gewicht dieses Umstandes fällt in die Augen; um so ernstlicher tritt aber auch die Mahnung auf, die viel empfohlene Theorie von der strengen Regelung der Gehaltsverhältnisse durch die Central-Regierung scharf prüfend ins Auge zu fassen. — Schwierig ist auch die Fixierung der Alterszulagen selber. Sind jedoch die Minimalsätze richtig, so läßt sich die Steigerung durch Verhältniszahlen bestimmen. Die Breslauer Petition z. B. schlägt vor, nach fünfzehnjähriger Dienstzeit den $1^1/_2$ fachen, und nach fünfundzwanzigjähriger den doppelten Betrag des für die betreffende Stelle geltenden Minimalgehaltes anzunehmen.

Die Hauptschwierigkeit, eine wünschenswerte Steigerung des Lehrereinkommens je nach Alter und Verdienst systematisch zu regeln, liegt aber noch auf andern Punkten. Für diese Regelung giebt es nämlich zwei Weisen, erstlich die der Beförderung in besser dotierte Stellen und dann die persönlichen Zulagen.

Hinsichtlich der ersten Weise, der Beförderung, greift eine Frage aus der Organisation des Schulregiments vor: Besetzt die Regierung die Schulstellen ohne Mitwirkung der Schulgemeinde, oder steht der Schulgemeinde das Wahlrecht zu? Im erstern Falle, wenn nämlich die Schulbehörde allein die Schulstellen zu besetzen hat, ist ein geordnetes Beförderungssystem innerhalb eines Regierungsbezirks allerdings möglich. Baden kann hier als Beispiel dienen. Dort sind sämtliche Lehrerstellen in

vier Klassen gebracht je nach der Einwohnerzahl des Ortes, in welchem die Schule sich befindet. Nach diesen vier Klassen stellen sich die Minima der fixen Gehälter so: I. 175, II. 200, III. 250, IV. 350 Gulden. Bei mehrklassigen Schulen, an denen mehrere selbständige Lehrer angestellt sind, erhalten diese ein Präcipuum von 60 resp. 40 Gulden. Außerdem beziehen die selbständigen Lehrer noch Schulgeld und haben Anspruch auf eine freie Wohnung oder Mietsentschädigung. Ein Unterlehrer erhält jährlich 45 Gulden und freie Station bei dem Hauptlehrer, wofür diesem eine Entschädigung aus der Gemeindekasse von 40—100 Gulden zuerkannt ist. Von den 582 selbständigen Lehrerstellen der evangelischen Landesteile gehören in die I. (unterste) Klasse 195, in die II. 277, in die III. 68, und in die IV. 42 Stellen. Die Anstellung der Lehrer geschieht durch die Oberschulbehörde; eine Mitwirkung der Schulgemeinden findet dabei nicht statt. — Eine solche Klassifizierung der Schulstellen nebst der unbeschränkten Befugnis der Regierung in der Besetzung derselben bietet unleugbar mancherlei Vorteile. Wenn wirklich gut dotierte Schulstellen und zwar in hinreichender Anzahl vorhanden sind, — was aber weder von diesem Beförderungssystem, noch von den Minimalsätzen, sondern von etwas anderm abhängt, — so hat jeder Lehrer die bestimmte Aussicht, seiner Zeit in ein besseres Einkommen treten zu können: er empfängt seine Alterszulage auf dem Wege der Beförderung. Unbescholtene Amtsführung und Kredit bei den Vorgesetzten sind selbstverständlich als Bedingungen mit einzurechnen; mitunter werden auch Konnexionen gute Dienste leisten können.*)

Die Vorteile eines solchen Beförderungssystems sind, wie bemerkt, unleugbar, aber außerordentlich teuer: die Schulgemeinden müssen das wesentlichste Stück einer freien Schulgenossenschaft, das Recht der Lehrerwahl, zum Opfer bringen, — die Lehrer sich in eine sehr fühlbare Abhängigkeit von ihren Vorgesetzten finden lernen, — und die bestdotierten Stellen in der Regel mit ältern, vielleicht schon merkbar abnehmenden Lehrkräften sich begnügen. Daß ein derartiges Bevormundungssystem, welches unter den Lehrern, Geistlichen und Staatsbeamten in Süddeutschland auffallend beliebt zu sein scheint, jemals in die neue preußische Schulordnung aufgenommen und in allen Regierungsbezirken eingeführt werde, liegt unseres Erachtens außer dem Bereiche der Möglichkeit. Am Niederrhein, in der Grafschaft Mark und in noch

*) Zu den Annehmlichkeiten dieses Systems ist wohl auch dies zu rechnen, daß gleichgestellte Lehrer unter Bewilligung der Schulbehörde mit ihren Stellen tauschen dürfen. Aufforderungen zu solchem Stellentausch trifft man in den süddeutschen Schulblättern häufig an.

andern Gegenden, wo die Wahl des Lehrers durch die Schulgemeinde altherkömmlich ist, würden die Leute ein ziemlich verwundertes Gesicht machen, wenn die Gesetzgebung ihnen ein solches Geschenk anbieten wollte. Ob in andern Landesteilen, wo die süddeutsche Bevormundung in Schulangelegenheiten ebenfalls altüblich ist, dieses System in der Zukunft beibehalten werden kann, ist mindestens zweifelhaft. Die bezügliche Resolution der Unterrichtskommission lautet:

„Bei der Anstellung der Lehrer soll der Lokal-Schulgemeinde das Recht der unbeschränkten Wahl aus allen Anstellungsberichten zustehen, und der Regierung das Recht der Bestätigung." *)

Da, wo dieser Weg der Lehreranstellung, der durch freie Wahl der Lokal-Schulgenossenschaft, rechtsbeständig ist, kann also von einer Garantie des gesteigerten Einkommens auf dem Wege einer systematisch geregelten Beförderung zu besser dotierten Stellen nicht mehr die Rede sein. Eins schließt eben das andere aus.

Es bleibt nun noch zu erwägen, unter welchen Bedingungen eine Garantie der Einkommenssteigerung auf dem Wege persönlicher Zulagen möglich ist.

Der Modus der Lehreranstellung kommt hierbei auch, doch nicht in erster Linie in Betracht; dagegen aber entschieden die oben mit aufgeführte Frage (c.): Wer soll die Schuldotation aufbringen — die Lokal-Schulgemeinde, oder der Staat, oder beide, oder noch ein dritter als Mithelfer? Wer etwas zulegen will, muß etwas zuzulegen haben. Soll die Staats- resp. die Bezirksregierung den Lehrern ihres Bereiches geregelte persönliche Alterszulagen gewähren können, so muß ihr ein Schulfonds zur Verfügung stehen. Woher soll dieser Fonds gewonnen werden? Es sind mehrere Wege möglich. Entweder giebt der Staat aus seiner Kasse jährlich die benötigten großen Summen her; oder die

*) In dem bereits erwähnten Schulordnungs-Entwurf des Herrn von Bethmann-Hollweg lautete dem Vernehmen nach der betreffende § so: „Die Anstellung der Lehrer an den öffentlichen Schulen erfolgt durch die Bezirksregierung. — Die der Gemeinde hierbei zustehende Beteiligung übt der Schulvorstand in der Art aus, daß er aus den drei, von der Regierung ihm bezeichneten Kandidaten nach Stimmenmehrheit einen auswählt und der Regierung zur Ernennung präsentiert." — Die hier projektierte Anordnung hat ein wenig den Schein einer Kombination der beiden Berufungsweisen; doch fällt nach dieser Verteilung der Rechte bei der Lehrerwahl der Regierung noch mehr als ein Löwenanteil zu. Es mag übrigens sein, daß in denjenigen Gegenden, wo Gemeinden und Lehrer an die Bevormundung gewöhnt sind, dieser Modus vor der Hand sich empfiehlt, zumal er einer Beförderung der Lehrer nach der Anciennetät fast vollständig freien Raum gewährt.

Schulgemeinden liefern einen bedeutenden Teil dessen, was sie für das Einkommen der Lehrer aufbringen, an den Bezirksfonds ab; oder drittens: Staat und Schulgemeinden steuern beide dazu bei. Was nun den Staat anbelangt, so hat derselbe bekanntlich bisher nur die Verpflichtung anerkannt, dürftigen Gemeinden durch außerordentliche Unterstützungen zu Hülfe zu kommen. Auch sagt die Verfassungsurkunde Artikel 25: „Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschulen werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewiesenen Unvermögens ergänzungsweise vom Staate aufgebracht.“ — Ohne einen Bruch mit der Verfassung, oder sagen wir lieber: ohne eine Änderung des angezogenen Artikels ist also an die Gründung von Bezirksfonds durch namhafte Beiträge aus der Staatskasse nicht zu denken. Ebenso wenig werden die Gemeinden willig sein, namhafte Summen aus ihren Kassen dem Staatsschulherrn, der viel regieren, aber wenig leisten will, zur Verfügung zu stellen. Die Hoffnung auf systematisch geregelte Alterszulagen innerhalb eines Regierungsbezirks und etwa in dem Maße, wie die oben angeführten Verhältniszahlen der Breslauer Petition es wünschen, muß demnach einstweilen auf eine geraume Zeit vertagt werden. Vielleicht wäre aber doch ein Mittelweg möglich, wir meinen den, daß die Staatsregierung bewogen werden könnte, die Zuschüsse, welche sie bisher den Volksschulen geleistet hat, etwa auf das Doppelte zu erhöhen. Wenn die Gemeinden den guten Willen des Schulherrn sehen, so lassen sie sich vielleicht auch bewegen, ihrerseits ebensoviel, wie der Staat zu der bisherigen Summe zugeschossen hat, an den Bezirksfonds zu überweisen. Auf diese Weise würde dann ein Reservefonds zustande kommen, der neben den außerordentlichen Unterstützungen auch noch ein gewisses Maß geregelter persönlicher Alterszulagen zu leisten vermöchte; ob es dann angemessen wäre, diese Zulage zunächst den Lehrern, welche an geringer dotierten Stellen aushalten müssen, zu überlassen, oder aber sie an die Gesamtheit zu verteilen, ist eine Frage, die hier unerwogen bleiben darf, die wir aber wenigstens andeuten wollen. Ein Reserve-Schulfonds, selbst in dem beschränktern, vorbezeichneten Umfange, ist ohne Zweifel von nicht geringer Bedeutung; auch bei dem bestehenden Schulregiment liegt er nicht ganz und gar außerhalb der Möglichkeit.

In kleinern Kreisen z. B. in Städten, die mehrere Schulgemeinden umfassen oder wo die städtische Gemeinde zugleich Schulgenossenschaft ist, läßt sich das System der geordneten Alterszulagen leichter einführen. In der That giebt es schon nicht wenige Orte, wo dieselben eingeführt sind, wie es auch andere giebt, die das Beförderungs-

system in ihrem Bereiche angenommen haben. Der erstere Fall setzt voraus, daß die Stadtgemeinde ganz oder doch zum Teil über den Schulunterhalt verfügen kann, und der andere, daß keine Lokal-Schulgenossenschaften bestehen oder, wenn sie bestehen, doch kein Wahlrecht haben. Sobald überall Lokal-Schulgemeinden ins Leben treten und die Befugnis erhalten, selbst ihre Lehrer zu berufen, hört auch in den Städten die Beförderung nach der Anciennetät auf; nur innerhalb der einzelnen Schulgemeinde, wo diese eine mehrklassige Schule besitzt, hat es dann noch Platz. Sehen wir davon ab, ob das Aufrücken nach dem Dienstalter innerhalb der Schulgemeinde oder des Schulgemeinde-Verbandes (der Stadt) in Zukunft werde bestehen können oder nicht, ebenso davon, ob dies im Interesse des Lehrerstandes insgesamt liege oder nicht; in Absicht auf das Interesse der Schule und der Schulgemeinde erweckt das auf einen kleinen Kreis beschränkte Anciennetäts-Beförderungssystem eigentümliche Bedenken. In diesem Falle werden nämlich nur Lehrer jüngern und jüngsten Alters neu berufen; später hört die freie Wahl sozusagen auf, ist wenigstens auf die Zahl der in dem betreffenden Bereiche vorhandenen Lehrer und zwar auf die, welche nach ihren Dienstjahren an der Reihe sind, beschränkt. Bei jenen jüngern Lehrern, die eben erst ins Amt treten, muß erst die Folgezeit ergeben, ob sie sich bewähren werden; ihre Berufung war ein Ruf auf Hoffnung. Wie leicht ist es nun möglich, daß diese Hoffnung zuweilen oder gar manchmal sich nicht erfüllt, oder wenn auch das Schlimmste nicht eintritt, — wer hat nicht schon städtische Lehrerkollegien von leidlich gutem Rufe gesehen, die in ganz aparte pädagogische Eigenheiten und Einseitigkeiten hinein gewachsen waren? Ob auch die Eltern und Schulbehörden über die verdrehten, vielleicht verrotteten Schulzustände seufzen, — sie bleiben; die neuberufenen jüngern Lehrkräfte sind eben jung und werden bald von den ältern in das alte Gleis und den alten Ton hineingezogen. Könnte man nach und nach einige tüchtige, bereits als selbständig bewährte Lehrer von außen hereinziehen, so würde die bedauerliche Stagnation wohl bald einer erfrischenden Bewegung der Schulmeister Platz machen müssen, — aber — durch das Anciennetäts-Beförderungssystem hat man sich selber diesen Weg versperrt. Es ist merkwürdig, daß die sonst so klugen städtischen Behörden diesen überaus faulen Fleck des auf einen kleinen Bezirk beschränkten Beförderungssystems nach dem Dienstalter nicht sehen können. Merkenswert ist es in der That, aber nicht rätselhaft; wären wirkliche Schulgemeinden vorhanden und kämen diese zu Wort, so würden die beregten Übelstände auch zu Gesicht und zur Sprache kommen. Damit würde freilich auch dieses Anstellungssystem sein Ende finden. — Was nun die andere Weise der Gehalts-

steigerung, die durch persönliche Zulagen, innerhalb solcher kleinen Kreise, z. B. einer Stadt, betrifft, so ist sie allerdings möglich. Die Ausführung hängt indessen davon ab, wie die Lokalgemeinde einerseits und die Gesamtgemeinde (Stadt) andererseits zu dem Lehrer-Einkommen beiträgt, und wie dann diese beiden sich über die Regelung der Alterszulagen zu verständigen vermögen. Auf diese Eventualitäten können wir selbstverständlich hier nicht weiter eingehen.

Es muß dem Leser überlassen bleiben, nach seinem Standpunkte aus den vorstehenden Erörterungen genau zu summieren, was von einer neuen allgemeinen preußischen Schulordnung alten Stils für die Verbesserung der Schuldotation zu hoffen ist.

Unsere Meinung ist kurz die: werden die Gehaltsverhältnisse durch die Centralgesetzgebung genau geregelt, so ist das vom Übel; werden sie nicht gesetzlich geregelt und sollen die Lücken auf dem Verwaltungswege ausgefüllt werden, so ist das nicht minder vom Übel. Um auf die rechte Bahn zu kommen, muß das Schulwesen aus dieser Sackgasse herausgebracht werden. Das richtige würde sein — wie wir nicht müde werden wollen zu sagen — sämtliche Bildungsanstalten, höhere und niedere, den organisierten Provinzial-Schulgenossenschaften zu übergeben, und durch deren Kreis- und Provinzial-Vertretungen alle äußern wie innern Schulangelegenheiten ordnen zu lassen. Die rechten Vertreter der Schulgemeinden — was die politischen Landtage nicht sind — werden auch für den Schulunterhalt recht sorgen. Dem Schulwesen Luft, freie Luft zu schaffen, und das Interesse des Volkes für dasselbe rege zu machen, — das ist der Kern der Dotationsfrage.

Auf eine solche Radikal-Reform ist freilich einstweilen in Preußen wie anderswo nicht zu rechnen. Es muß daher ein gangbarer Mittelweg gesucht werden, eine Bahn, die zugleich der Anfang des rechten Weges ist. Dazu ist nach unserer Meinung in Absicht auf die Schuldotation erforderlich:

a) die Organisation von Lokalschulgemeinden,
b) die Organisation kleiner Schulgemeinde-Verbände (Gesamtgemeinden),
c) die Gründung eines (Reserve-) Schulfonds für jeden Regierungsbezirk.
d) die Beteiligung der Kirchengemeinden an der Unterhaltung der Schulen.

Was für eine Bedeutung diese Einrichtungen für die innere Entwicklung des Schulwesens gewinnen können, geht uns an dieser Stelle nichts an. Hier ist ihr Sinn der: für die Schuldotation mehrere

Quellen flüssig zu machen. Das Lehrer-Einkommen darf nicht von einer Kasse abhangen, am allerwenigsten bloß vom Schulgelde der beteiligten Familien. Daß das Schulgeld in einem gewissen Maße beibehalten werde, ist sehr wünschenswert; daß aber dieses Maß nicht zu hoch sei, ist ebenso dringend zu wünschen.

Zur Regulierung der Gehälter selbst würde unseres Erachtens folgendes Verfahren sich empfehlen:

Man gehe nicht von Minimal-, sondern von Durchschnittssätzen aus. Demgemäß werden zunächst innerhalb jedes Regierungsbezirks auf Grund der vorhandenen Dotation Durchschnittsgehälter ermittelt und zwar einerseits mit Rücksicht auf Stadt und Land und andrerseits hinsichtlich der verschiedenen Lehrerstellungen nach den vier Kategorien: einklassige Schule, erste, zweite und dritte Lehrerstelle an mehrklassigen Schulen. Nehmen wir beispielsweise solche Durchschnittssätze an:

	Stadt.		Land.	
1. Einklassige Schule:	350 (400)	—	300 (350)	Thlr.
2. Mehrklassige Schule: Hauptlehrer .	450 (500)	—	400 (450)	Thlr.
3. „ „ zweiter Lehrer	300 (350)	—	275 (300)	Thlr.
4. „ „ dritter Lehrer	225 (250)	—	200 (225)	Thlr.

Freie Wohnung und etwaige Einnahmen für Nebendienste sind nicht eingerechnet.

Diese, den wirklichen Mittelsatz bezeichnenden Zahlen sind nun darauf anzusehen, ob sie als Maßstab für das Einkommen von mittelmäßig (auskömmlich) dotierten Stellen der betreffenden Kategorie gelten können. Sind sie nicht ausreichend, so müssen sie erhöht werden, wie oben durch die eingeklammerten Zahlen angedeutet ist. (Wer diese Abschätzung vornehmen und wie dabei verfahren werden soll, — was eben eine große Hauptsache ist — darauf wird unsere Betrachtung weiter unten näher eingehen.) Das Wort „auskömmlich", oder das andere, „mittelmäßig dotiert," klingt ziemlich unbestimmt, wenn es so ins allgemeine hinein ausgesprochen wird. An der Stelle, wo es hier steht, ist der Sinn in mehrfacher Hinsicht begrenzt. Fürs erste sind die fraglichen (ersten) Mittelzahlen aus den wirklichen Gehältern ermittelt worden; da nun nicht anzunehmen ist, daß die dermalige Schuldotation zu hoch sei, so kann damit wenigstens die Grenze nach unten hin als abgesteckt angesehen werden. Zum andern ist der Begriff „mittelmäßig dotiert" nicht in Bausch und Bogen, sondern für eine bestimmte Kategorie von Lehrerstellungen gebraucht. Nimmt man nun hinzu, daß in der vierten Kategorie alle Stellen und in einigen andern Kategorien die gering dotierten nur sogenannte Durchgangsstellungen sind, d. h. solche,

die mit jungen, unverheirateten Lehrern besetzt werden, so erhellt, daß die Feststellung der (zweiten oder Normal-) Mittelsätze für jede dieser Kategorien innerhalb eines Regierungsbezirks nicht eine unlösbare Aufgabe sein kann. Ein Umstand ist jedoch dabei noch von erheblicher Wichtigkeit. Die Zahl derjenigen Stellen, welche am geringsten dotiert und daher auf angehende Lehrer angewiesen sind, muß zu der Zahl der übrigen, die eine Lehrerfamilie ernähren sollen, in einem gewissen Verhältnis stehen; ebenso wieder auch unter den letztern die Zahl derer, welche nur für einen kleinen Hausstand ausreichend sind, zu den übrigen, welche auch einem größern und älteren Hausstand den erforderlichen Bedarf gewähren. Wenn dies bei der Regulierung der Gehälter nicht stets mit im Auge behalten wird, so schleicht sich bei der Abschätzung der Durchschnittszahlen in den verschiedenen Kategorien dennoch ein böser Irrtum ein, namentlich hinsichtlich der einklassigen Schulen, weil hier die Dotation große Differenzen darstellt. Unter Umständen dürfte es sich daher empfehlen, die Kategorie „einklassige Schulen" zu teilen, nämlich in solche Stellen, welche auf einen unverheirateten Lehrer angewiesen sind, und in solche, welche eine Familie ernähren können. Zur Schlußprobe einer guten Gehaltsregulierung gehört daher auch dies, daß innerhalb des betreffenden Regierungsbezirks zwischen der Anzahl der gering, der mittelmäßig und der gut dotierten Stellen überhaupt ein ziemlich normales Verhältnis bestehe.

Die gesuchten Mittelsätze der einzelnen Kategorien sollen zunächst dazu dienen, die Beiträge, welche der Staat (Bezirksfonds), die Kirchengemeinde und die Gesamtschulgemeinde zu leisten haben, bestimmen zu helfen. Jede Schulstelle erhält aus jeder dieser Quellen einen bestimmten Zuschuß zu ihrer Dotation; der Kürze wegen heiße der aus dem Bezirksfonds fließende Beitrag Staats-Normalgehalt, der Zuschuß aus der Kirchenkasse kirchliches Normalgehalt und der von der Gesamtschulgemeinde Gemeinde-Normalgehalt. Die Lokal-Schulgemeinde leistet ihren Beitrag durch das Schulgeld; die Summe desselben kann nicht normiert werden, weil sie von der Kinderzahl abhängt.

Über das Verhältnis dieser vier Leistungsanteile zu den aufgestellten Mittelsätzen ist in unserm Organisationsplan folgender Vorschlag gemacht worden:

a) der Staat (resp. der Bezirksfonds) leistet $^3/_{12}$ der Durchschnittssätze,
b) die Gesamtschulgemeinde „ $^4/_{12}$ „ „
c) die Kirchengemeinde „ $^1/_{12}$ „ „
d) die Lokalschulgemeinde „ $^4/_{12}$ „ „

resp. das, was an dem vokationsmäßig versprochenen Einkommen des Lehrers noch fehlt.

Erläuternde Bemerkungen:

ad a. Nach dem Wortlaut genommen, würde der obige Vorschlag das Staatsbudget mit einer nicht unbeträchtlichen Summe belasten. Wer die Ansicht der Unterrichts-Kommission teilt, „daß die Staatsregierung nicht nur berechtigt und verpflichtet ist, die Kommünen zu angemessener Dotierung der Lehrerstellen anzuhalten, sondern auch für die Verbesserung der Lehrergehälter alljährlich eine bedeutend ansehnlichere Summe als bisher im Staatshaushalts-Etat anzusetzen" (10. Resolution, S. 84, a. a. O.), wird die obige Ziffer nicht zu hoch finden. Wir an unserm Teil denken darüber so: Solange die Staatsregierung das Schulregiment in dem bisherigen Umfange in den Händen hat und behalten will, ist es nur zu billigen, wenn die Landesvertretung auch auf größere Staatsleistungen zum Besten der Schulen dringt, ja dieselben entschieden fordert. Hilft es nicht zu dem einen, zur Vermehrung der Beisteuer aus der Staatskasse, so hilft es vielleicht doch dazu, die Staatsregierung zu einer Erweiterung der Schulgemeinde-Organisation willig zu machen. Sollte gar für beide Zwecke etwas abfallen: desto besser.

Der eigentliche Sinn des obigen Vorschlages geht übrigens nicht dahin, genau zu fixieren, wie viel gerade der Staat beisteuern möge; nur die Zweckmäßigkeit eines Bezirks-Schulfonds und dann die Pflicht des Staates, dafür zu sorgen, daß dieser Fonds in dem angedeuteten Umfange zustande komme, möchten wir gern durch das neue Schulgesetz anerkannt sehen. Allerdings wird in erster Linie die Staatskasse dafür aufkommen müssen, zunächst durch Überweisung der bisher schon für Verbesserung der Volksschul-Dotation aufgewendeten jährlichen Unterstützungen. Nach Maßgabe dessen, was die Staatsregierung nun noch weiter zu dem Bezirksfonds beisteuern kann und mag, müßte auch von seiten der Gesamtschulgemeinden zu demselben beigetragen werden. Giebt die Staatskasse etwa $^{1}/_{12}$ der oben bezeichneten Durchschnittssätze, — was für einen Regierungsbezirk mit 1000 Lehrern etwa die Summe von p. p. 20 000 Thlrn. jährlich ausmachen dürfte, — so würden die Schulgemeinden das andere Zwölftel aufzubringen haben. Wir können freilich nicht behaupten, daß die Schulgemeinden zu einem solchen Opfer geneigter sein werden, als es die Staatsregierung bisher gewesen ist. Jedenfalls ist nur dann auf Willigkeit bei ihnen zu rechnen, wenn die Staatsregierung erst mit einem guten Beispiele voran geht, und den Vertretern der Schulgemeinden verständlich wird, wozu jener Fonds dienen kann und soll.

Der Zweck der Bezirks-Schulkasse soll nach unserm Sinne dieser

sein. Ein kleiner Teil wird für die außerordentlichen Unterstützungen in Notfällen vorbehalten. Das übrige, der eigentliche Stamm der Kasse, läßt nun eine zweifache Verwendung zu:

entweder wird daraus an alle Lehrer ein bestimmtes Staats-Normalgehalt gezahlt, das für alle Stellen derselben Kategorie gleich ist;

oder aber, diese Normalgehälter werden als persönliche Zulagen nach dem Dienstalter geregelt, etwa mit einer Steigerung von 10 zu 10 Jahren.

Welche von diesen beiden Arten der Verwendung die bessere ist, darf füglich hier unerörtert bleiben. Die meisten Lehrer werden sich mutmaßlich für die letztere Weise entscheiden, viele Schulgemeinden vielleicht für die erstere. Läßt sich kein Bezirksschulfonds zustande bringen, so muß auf die Einführung von Alterszulagen in größerem Kreise verzichtet werden. Diese sind dann nur noch innerhalb der Gesamtschulgemeinde möglich, werden aber in der Beschränkung schwerlich allgemein Beifall finden. In jenem Falle, wenn nämlich die Idee des Bezirksschulfonds als unausführbar zu betrachten ist, müssen die Leistungen, welche nach unserm Vorschlage diesem zugemutet waren, — $^3/_{12}$ der Durchschnittssätze —, von den Lokal- und Gesamtschulgemeinden in der Art übernommen werden, daß auf die ersteren $^1/_{12}$ und auf die letzteren $^2/_{12}$ fällt.*)

ad b. In betreff des Gemeinde-Normalgehaltes ist der Sinn unseres Vorschlages nicht der, daß dasselbe genau $^1/_3$ des für den Regierungsbezirk festgestellten Durchschnittssatzes sein solle. Je nach den Umständen kann es auch höher, oder niedriger sein. Hier greifen die

---

*) Für die Gründung von Bezirksschulfonds möchten wir wenigstens nebenbei gern noch einen besondern Grund geltend machen, selbst auf die Gefahr hin, daß er manchem etwas philanthropisch-idealistisch klingen sollte. Bekanntlich ist es schon mehrfach vorgekommen, daß Eisenbahn-, Versicherungs-Gesellschaften und andere geschäftliche Korporationen für den Kölner Dombau, für Lehrer-Witwenkassen und andere gemeinnützige Zwecke nicht unbeträchtliche Summen geschenkt haben. Warum sollte es nicht thunlich sein, die Blicke derer, die etwas verschenken können und verschenken wollen, auf die Bezirksschulfonds zu lenken? Wir sind in der That der Meinung, daß die Schulbehörde, wenn einmal solche Fonds vorhanden sind, durch sorgliches Bemühen wohl imstande ist, aus denjenigen Kreisen, wo unter günstigen Umständen oft große Gewinne erzielt werden, recht dankenswerte Geschenke zu erlangen. Ein rechtes Schulregiment, das für das Schulwesen und sonderlich für die Schulen des geringen Volkes recht sorgen will, darf sich nötigenfalls auch der öffentlichen Anregung und Bitte zur Mitsorge nicht schämen.

Vermögensverhältnisse der Gemeinde, das Interesse für das Schulwesen und die größere oder geringere Kostspieligkeit der Lebensbedürfnisse an Ort und Stelle bestimmend mit ein. Wo die Gemeinden Opfer bringen können und den Sinn haben, es zu wollen, werden ihre Normalgehälter nicht selten die angegebene Mitteltaxe beträchtlich überschreiten. Die Gegenden, in denen den Leuten der Begriff der Bildung klar geworden ist, zeichnen sich in der Sorge für ihre Schulen jetzt schon aus; sie werden es bei einem wohlorganisierten freien Schulwesen noch mehr thun. Unbemittelten Gemeinden und Distrikten dagegen soll nicht zugemutet werden, unter allen Umständen den bezeichneten Mittelsatz festzuhalten; vielleicht läßt sich aber die Bestimmung durchführen, daß das Gemeinde-Normalgehalt nie weniger als 1/4 des Bezirks-Durchschnittssatzes betragen darf. Den Lehrern dieser Distrikte würde der vorgeschlagene Bezirksschulfonds mit seinen persönlichen Zulagen merklich zu gut kommen. Gemeinden, die ihr Schulwesen gut ausstatten können, aber nicht wollen, müssen wenigstens das Maß des Mittelsatzes erfüllen. Doch wird ein rechtes Schulregiment, namentlich wenn ihm eine Schulsynode zur Seite steht, durch Vorstellungen und Mahnungen wirksam nachzuhelfen wissen.*)

ad c. Bei dem vorgeschlagenen Beitrage aus der Kirchenkasse handelt es sich nicht um Küsterei- und Organistengehalt, überhaupt nicht um Vergütung für Nebendienste des Lehrers, sondern um Honorierung der Schularbeit selber. Macht die Kirche — wie es Recht und Pflicht ist — bestimmte Ansprüche an die Schule, so ist es nicht mehr als billig, daß sie auch die Schule unterhalten hilft und zwar auf direktem Wege. Erst dadurch wird die Stellung der Kirche zur Schule reinlich geregelt und deutlich ausgeprägt. Es ist auch das sicherste

*) Ein auffallendes Beispiel von einer Gemeinde (— nicht aber von einem Schulregimente —) dieser Art findet sich in dem Berichte der Unterrichts-Kommission. S. 76 wird eine Petition von 13 Lehrern der Stadt Gollnow mitgeteilt. Es heißt dort: die Stadt G. befindet sich in so günstigen Vermögensverhältnissen, daß die Kämmereikasse jährlich mehr als 20 000 Thlr. Einnahmen hat, und die Bürger so gut wie abgabenfrei dastehen. Den Lehrern ist nach 35jähriger Amtsführung ein Minimalgehalt von 300 Thlrn. zugesichert, und zwar dergestalt, daß der Neuangestellte 180 Thlr. empfängt, nach 10 Jahren 200 Thlr. und dann von 5 zu 5 Jahren 20 Thlr. Verbesserung. Dabei ist ihnen die Mietsentschädigung mit eingerechnet; — dabei sind die Preise der Lebensbedürfnisse in G. hoch; — dabei besitzen die Lehrer weder Acker noch Garten, müssen Klassensteuer, Witwen- und Feuerkassen-Beiträge und Schulgeld für ihre Kinder (!) bezahlen. Die Petenten hatten sich unter dem 30. August v. J. beschwerdeführend an das Ministerium gewandt, aber bis zum Januar d. J. noch keinen Bescheid erhalten.

Mittel, die Besorgnis zu beseitigen, welche unlängst ein hochgestellter Kirchenbeamter aussprach: daß auf dem bisherigen Wege der Schulentwicklung selbst den kirchlichen Schulfonds Gefahr drohe. Ob alle Kirchengemeinden imstande sind, den bezeichneten Beitrag (1/12) zu leisten, ist vorab nicht die Frage, sondern ob es von Gottes und Rechts wegen ihre Pflicht und demgemäß für sie selbst wieder vorteilhaft ist. Uns scheint das Verhältnis so klar zu sein, daß die Schulordnung unbedenklich festsetzen dürfte: solange eine kirchliche Gemeinde dieser Pflicht nicht nachkommen kann oder will, so lange bleibt auch ihr Recht auf Vertretung in den Organen der Schulgemeinde suspendiert. In diesem Falle müßte die Lokalschulgemeinde, soweit sie es vermag, den ausfallenden kirchlichen Leistungsanteil mit übernehmen, oder aber die betreffende Stelle um so viel geringer dotiert bleiben. In gewisser Hinsicht wäre gerade das letztere vorzuziehen, weil nun desto deutlicher in die Erscheinung treten würde, wo die Kirche ein wahrhaftes Interesse an der Schule nimmt und wo nicht. Die Lichtung und Klärung einer Situation ist schon der Anfang zur Besserung. Trübe, verwirrte, finstere Zustände sind überall auch das geeignete und willkommene Terrain für die Kräfte der Finsternis.

Eine Kirchengemeinde, welche beträchtliche Schulfonds besitzt, wird ihre Normalgehälter über das bezeichnete Maß erhöhen und so sich selber desto besser bedienen können.

ad. d. Hier ist vor allem die Stelle, wo das Dotations-Regulativ einerseits die etwa ungünstigen Vermögensverhältnisse der Gegend oder der Lokalschulgemeinde berücksichtigen, wo aber andrerseits auch die Liebe der Eltern zu ihrer Schule und ihrem Lehrer sich bethätigen können muß. Beides will sagen: die Lokalschulgemeinde, die ihren Beitrag zum Schulunterhalt durch Schulgeld aufzubringen hat, darf nicht zu sehr angestrengt werden. Nach der obigen Verteilung der Schulbeiträge unter die vier Kontribuenten würde bei einer einklassigen Landschule von hundert Schülern in mittlern Verhältnissen am Niederrhein ein monatliches Schulgeld von etwa 2½ Sgr. pro Kind aufzubringen sein. Wenn bei diesem Schulgeldsatze ein auskömmliches Lehrergehalt nicht herauskommen sollte, so müßte derselbe höchstens auf 3 Sgr. gesteigert, was aber dann noch fehlt, von der Gesamtschulgemeinde beigebracht werden. Soweit wir in den westlichen preußischen Provinzen bekannt sind, dürfte es wenig Distrikte geben, wo man die genannten Schulgeldsätze als drückend empfinden würde. (Das Schulgeld für die Kinder notorisch armer Eltern fällt selbstverständlich der Armenkasse zur Last.) Allerdings muß jede Schulgeld zahlende Familie auch zur Herstellung der Schuleinrichtungen (Schulhaus 2c.)

und ebenso zu dem staatlichen, kirchlichen und Gemeinde-Normalgehalt ihres Lehrers einen gewissen Beitrag geben. Allein für diese Zwecke steuern auch die unverheirateten Steuerpflichtigen, dann die kinderlosen und diejenigen Familien bei, welche ihre Kinder in die höheren und in Privatschulen schicken. Überdies sind für diese Leistungen beitragspflichtige Kreise von größerem Umfange (Kirchengemeinde, Gesamtschulgemeinde, Regierungsbezirk, Staat) angenommen, wodurch auch die Wahrscheinlichkeit sich steigert, daß in diesen Kreisen wohlhabende Leute sich finden, deren höherer Beitrag den Unbemittelten zu gute kommt. Wir glauben demnach annehmen zu dürfen, daß sich die Volksschulen und ihre Lehrer bei unsern Dotationsvorschlägen recht wohl befinden werden.

Vielleicht taucht aber diesem Plane gegenüber auch einmal der Vorwurf auf, daß er dem kommunistischen Princip zu viel Raum gebe. Darauf kann unsere Antwort kurz sein. Unter allen Ständen, die einem öffentlichen Dienste leben und von demselben leben, — wie Geistliche, Ärzte, Juristen, höhere Lehrer, Verwaltungs-, Militär-, Post-, Eisenbahn-Beamte ꝛc. — ist der Volksschullehrerstand der einzige, der fast ausschließlich dem sogenannten gemeinen Manne, den unbemittelten Leuten, berufsmäßig zu dienen hat. Soll er nun auch ausschließlich oder vorwiegend von diesen, oder nur von einem bestimmten kleinen Kreise gemischter Stände, unterhalten werden, so bleibt das Volksschulwesen, was es bis jetzt durchweg war: ein armes Schulwesen. Es ist hier nur die einfache Wahl: entweder es bleibt beim alten, oder aber die vermögenden Klassen, und zwar in größerem Kreise als die Lokalschulgemeinde ist, müssen zur Unterhaltung der Schuleinrichtungen und des Schuldienstes nach Kräften beitragen. Wenn das Kommunismus ist, dann ist auch die ganze moderne Staatsverwaltung nichts anderes, und wir stehen nicht an, uns zu diesem gerechten Kommunismus ausdrücklich zu bekennen.

Wie aber, wenn die erörterten Vorschläge gerade in ihren wesentlichen Grundzügen vor den dermaligen Gesetzgebern keine Gnade fänden? wenn z. B. auf die Gründung einer Bezirksschulkasse und auf fixierte Beiträge von den kirchlichen Gemeinden gar nicht gerechnet werden könnte? — — Nun, das wäre freilich schlimm; doch wenn wenigstens die Lokalschulgemeinden und Gesamtschulgemeinden eingerichtet und verpflichtet wären, zu der Schuldotation zu gleichen Teilen — dort durch Schulgeld, hier durch ein Normalgehalt — beizutragen, so würde immer schon viel gewonnen sein. Darauf, auf die Erzielung eines rechten Anfanges, sollten vor allem die Bestrebungen der Lehrer und Schulfreunde gerichtet sein.

Schließlich noch einige Worte über die Ausführung des den

Grundzügen nach beschriebenen Schuldotations-Regulativs. Seinem vollen Begriffe nach setzt dies Regulativ eine über den allerersten Anfang hinausgehende Organisation der Schulgenossenschaft voraus. In seiner äußern Gestalt ist es jedoch auch bei der bestehenden Schulverfassung anwendbar; nur fehlte dann der Sorge für die Schulaussteuer der Impuls, der aus dem vermehrten Interesse, was eine freie Genossenschaft an ihren Angelegenheiten nimmt, hervorgehen würde; die Feststellung der Durchschnitts- und Minimalsätze bliebe eben den Verwaltungsbehörden überlassen.

Zunächst bedarf das Dotations-Regulativ einer gesetzlichen Grundlage. Diese würde nach unserm Plane sehr einfach sein können. Vorab hätte das Schulgesetz zu sagen: daß und in welcher Weise die normalen Durchschnittsgehälter für die verschiedenen Schulkategorien innerhalb jedes Regierungsbezirks festgestellt werden sollten; dann: daß und in welchem Verhältnis die vier Kontribuenten (Staat, Kirchengemeinde, Gesamt- und Lokal-Schulgemeinde) zu den normierten Durchschnittsgehältern beisteuern müßten; und endlich: daß und bis zu welchem Minimum — (durch eine Verhältniszahl ausgedrückt) — die Beiträge der drei letztern Kontribuenten oder eines derselben unter besondern Umständen durch die Bezirksregierung mit Genehmigung des Ministeriums ermäßigt werden könnten.

Das wäre der Inhalt des Schuldotations-Gesetzes resp. des betreffenden Artikels der Staatsschulordnung. Mit der Ermittelung von bestimmten Minimalsätzen für die verschiedenen Gegenden und mit der Regulierung der Alterszulagen braucht sich also der Landtag und die Centralregierung nicht direkt zu befassen. Wenn die Gesetzgeber nur dafür sorgen, daß die genannten vier Quellen in irgend einem Maße flüssig werden, so können sie das Weitere andern überlassen.*)

Auf Grund dieses Dotations-Gesetzes hat dann die Bezirksregierung mit Genehmigung des Ministeriums ein Dotations-Regulativ aufzustellen. In diesem Regulativ werden nun auch die normierten Durchschnittssätze in bestimmten Zahlen zum Ausdruck kommen, ebenso die Alterszulagen aus der Bezirksschulkasse, das Minimum des Schulgeld-

---

*) Einige besondere Bestimmungen des Schulgesetzes — z. B. über hergebrachte Patronats-Rechte und Verpflichtungen, über das Verhältnis von Natural- und Gelddotation; ferner darüber, daß das bestehende Einkommen einer Schulstelle nicht geschmälert werden darf, daß die normierten Durchschnittsgehälter in gewissen Zeiträumen revidiert werden müssen 2c. — verstehen sich so sehr von selbst, daß sie oben in der principiellen Darstellung füglich unerwähnt bleiben konnten.

satzes, — kurz alle die Bestimmungen, welche die Einkommensverhältnisse sicher regeln können. — Über das Verfahren der Bezirksregierung bei Ermittelung der rechten Durchschnittssätze wie überhaupt bei Aufstellung des ganzen Regulativs würde nicht viel zu sagen sein, wenn die freie Schulgenossenschaft organisiert wäre; es würde sich dann eine Schulgemeinde-Vertretung finden, oder doch für diesen bestimmten Zweck bilden lassen, mit welcher die Bezirksschulbehörde das Dotations-Regulativ zu vereinbaren hätte. Solange eine geordnete Schulrepräsentation, die der Bezirksbehörde zur Seite treten könnte, fehlt, ist es wenigstens wünschenswert, daß man für den bestimmten Zweck der Schuldotations-Regulierung ein zu gutachtlichen Äußerungen berechtigtes und befähigtes Repräsentations-Kollegium suchte. Die nötige Vorarbeit und Information vorausgesetzt, würde schon eine von der Bezirksregierung berufene Versammlung — bestehend etwa aus: zwei Landräten, zwei Schulinspektoren, zwei Pfarrern, zwei Bürgermeistern, sechs Gemeinderäten, sechs Schulvorstehern und drei Lehrern — nach unserer Ansicht dem wichtigen Werke gute und schnelle Dienste leisten können. Das von der Bezirksregierung aufgestellte Dotations-Regulativ unterliegt selbstverständlich der Genehmigung des Ministeriums.

Wir wollen nun nicht behaupten, daß eine auf diesem Wege hergestellte Schuldotationsordnung schon beim ersten Versuche alle billigen Wünsche der Lehrer befriedigen werde; namentlich läßt sich für die Gegenden nicht viel verbürgen, wo die Leute unter dem traditionellen scholarchischen und hierarchischen Bevormundungssystem wohl gefühlt haben, daß Schule und Kirche Lasten mit sich bringen, nicht aber zu der Einsicht gekommen sind, daß durch diese Lasten auch wertvolle Güter erworben und erhalten werden. Doch das glauben wir mit Grund sagen zu können: wenn die Organisation der Schulgemeinde einigermaßen glücklich ausfällt, so daß auch der Lehrerstand, wie es billig ist, darin zu Worte kommt, und dennoch die Gehaltsordnung billigen Ansprüchen nicht gerecht wird, — dann tragen auch die Lehrer selbst mit an der Schuld; sie haben es nicht verstanden, ihr Amt und ihre Arbeit zu Ehren zu bringen, so mögen sie ernten, was sie gesäet haben.

---

2. Das mangelhafte Verhältnis zwischen Schulwesen und Kirche.

In der staatskirchlichen Scholarchie ist das Schulwesen mit seinen Dienern nicht in das rechte, gesunde Verhältnis zur Kirche und ihren Dienern gekommen und zwar zum Schaden für beide Teile. Mit diesem

allgemeinen Satze werden ohne Zweifel viele — Lehrer, Prediger und wer sonst noch sich um diese Angelegenheit bekümmert — einverstanden sein. Gehen wir aber näher auf das Verhältnis ein und sagen, — was in der That unsere Meinung ist — die Schule müsse sowohl um ihrer selbst als um der Kirche willen in eine nähere und innigere Beziehung zu dieser treten, so wird mutmaßlich ein nicht geringer Teil der Schul- und Staatsmänner den Kopf schütteln und auf dieser Bahn nicht weiter mitgehen wollen. Fassen wir endlich die Sache noch schärfer ins Auge und legen genau dar, wie sich unsere Anschauung diese engere Verbindung zwischen Kirche und Schulwesen denkt, so werden wahrscheinlich nicht wenige Geistliche genau dasselbe thun, was vorhin viele Lehrer und Staatsmänner thaten; und wie groß dann schließlich die Zahl der Schulinteressenten ist, welche im wesentlichen unserer Ansicht zustimmen können, darüber läßt sich kaum eine Vermutung wagen. Sei nun der Erfolg, wie er wolle, — die Angelegenheit muß wenigstens besprochen werden. Wir knüpfen unsere Betrachtung an einen bestimmten Vorgang an.

In Baden ist bekanntlich vor kurzem in der Stellung der Schule zur Kirche, oder genauer: in der Stellung des Schulregiments zum Kirchenregimente eine Veränderung eingetreten. Diese Veränderung umfaßt, soweit sie faktisch vorliegt, ein Doppeltes; einmal ist für die oberste Leitung sämtlicher Schulangelegenheiten, die bisher fast ganz dem Oberkirchenrate überwiesen war, ein besonderes Kollegium, der Oberschulrat, eingesetzt worden; und zum andern sollen in dieser obersten Schulbehörde neben Geistlichen und Vertretern des höhern Schuldienstes auch zwei Männer, die aus dem Elementarlehrerstande hervorgegangen sind, ihren Platz finden. Beide Einrichtungen haben nicht geringes Aufsehen, namentlich auch eine große Mißstimmung unter den Geistlichen erregt. Wie die öffentlichen Blätter berichten, sind schon mehrere Bezirks-Schulinspektoren, evangelische und katholische, dazu übergegangen, ihr Schulaufsichtsamt niederzulegen, weil sie nicht unter einer Behörde stehen wollen, in welcher ehemalige Schullehrer sitzen. Ebenso sollen verschiedene Geistliche willens sein, die Mesnereinkünfte, welche bisher mit zur Schuldotation verwendet wurden, zu reklamieren. Wenn übrigens die Stimmen recht hätten, welche diese neue Einrichtung in Baden für eine Trennung der Schule von der Kirche erklären, so würde in Preußen diese Trennung schon vor Jahr und Tag vollzogen worden sein. Hier wurde schon im Jahre 1787 an der Centralstelle neben dem geistlichen Departement eine besondere Schulbehörde, das Ober-Schulkollegium, eingesetzt; die Obliegenheiten desselben gingen jedoch 1808 an das Ministerium des Innern und 1817 an das Ministerium für geist-

liche, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten über. Im Jahre 1825 wurden auch in der Provinzial-Verwaltung die Schulsachen von den Kirchensachen abgezweigt und neben dem Konsistorium ein Schulkollegium gebildet; unter dieser Schulbehörde stehen jedoch direkt nur die höhern Schulen und Lehrer-Seminarien. Die Leitung des Volksschulwesens war in erster Instanz teilweise schon lange vorher und ist jetzt ganz den Bezirksregierungen (früher „Kriegs- und Domänenkammer" genannt) übertragen. So wird das gesamte preußische Schulwesen von den Bezirksregierungen an aufwärts lediglich von staatlichen Behörden geleitet. Nur die Lokal- und Kreis-Aufsicht ist kirchlichen Personen übertragen, die jedoch in ihrer Eigenschaft als Schulrevisoren Staatsbeamte sind. Die Gesamtkirche ist derart beteiligt, daß ihre Organe in der Beaufsichtigung des Religionsunterrichts mit den Staatsschulbehörden konkurrieren, und die letztern bei Verordnungen über diesen Teil des Unterrichts sich mit den Kirchenbehörden in Kommunikation setzen.*) Die Schulräte bei den Bezirksregierungen sind in der Regel ehemalige Pfarrer, doch nicht immer. Der Regierungsrat Kellner in Trier (vordem in Marienwerder) war früher Seminarlehrer und hat, soviel uns bewußt, seine weitbekannte Einsicht in pädagogischen Dingen auf demselben Wege sich erwerben müssen, den die neuen badischen Oberschulräte Gruber und Pflüger gegangen sind. Auch im Hannöverschen kann man ehemalige Elementarlehrer im Schulregimente gebrauchen, wie der zeitige Seminar-Direktor in Osnabrück, der zugleich Oberschulinspektor und Mitglied des Konsistoriums ist, beweist.**) Die neue Einrichtung in Baden ist demnach, was die Scheidung von Schul- und Kirchenregiment betrifft, in Preußen schon etwas Altes, und hinsichtlich der Anstellung von praktischen Schulmännern in den Landesschulkollegien im deutschen Norden und Westen wenigstens nicht absolut

---

*) Nach dem erwähnten Bericht der Unterrichtskommission (S. 62) hat indessen in einer Sitzung derselben der Regierungs-Kommissar hinsichtlich der projektierten neuen Schulordnung die bedeutsame Erklärung abgegeben, „daß die Regierung sich nicht für verpflichtet halten könnte, sich mit den kirchlichen Behörden über das Unterrichtsgesetz in vorgängige Kommunikation zu setzen."

**) Einer der angesehensten preußischen Staatsmänner urteilte jüngst (im Privatverkehr) über die Mitwirkung praktischer Schulmänner bei der Schulverwaltung: „Ich finde es mit Ihnen ganz in der Ordnung, daß nicht bloß im Schulvorstande der Lokalschulgemeinde der Lehrer eine beratende Stimme erhält, sondern auch in den höhern kontrollierenden Behörden aus dem Elementarlehrerstande hervorgegangene Techniker sitzen, wie sich mir im Osnabrücker Konsistorium — mit dem ich als Mitpatron meiner Schulstelle bisweilen zu verkehren hatte — in der Person des demselben angehörigen würdigen Ober-Schulinspektors Schüren die vorteilhaftesten Ergebnisse dieser Einrichtung bekannt gemacht haben."

fremd. Freilich, wenn zwei dasselbe thun, so ist es nicht immer dasselbe; wie weit das im vorliegenden Falle zutrifft, läßt sich aus der Ferne nicht wohl beurteilen. Doch das glauben wir zu wissen, daß in Preußen alle Lehrer sich freuen würden, wenn das Ministerium in die Schulabteilung sämtlicher Bezirksregierungen auch praktische Schulmänner wie Schüren und Kellner beriefe, — und daß die Kirche alle Ursache hätte, sich mit darüber zu freuen.

Fragt aber jemand, ob das in Preußen bestehende Verhältnis zwischen Kirche und Schule als normal und gesund zu betrachten sei, so können wir allerdings nicht mit Ja antworten. Wir wünschen eine innigere Verbindung des Schulwesens mit der Kirche und zwar ebenso sehr um der Schule als um der Kirche willen. Es ist eben unsere und vieler Lehrer Klage, daß die Kirche hiesigen Landes mit der losen äußerlichen Beziehung, welche zwischen ihr und dem Schulwesen besteht, sich begnügt hat, daß sie nicht bemüht gewesen ist, dieses Verhältnis in ein mehr innerliches, organisches umzugestalten, wozu wenigstens die rheinisch-westfälische Kirche vermöge ihrer freien Verfassung auch befähigt war. Nichtsdestoweniger fällt es uns nicht ein, eine solche Schulverfassung zu wünschen, wie die badische war und die württembergische noch ist, nämlich eine Einschachtelung des Schulregimentes in das Kirchenregiment und obendrein mit so steifen bureaukratischen Formen, wie sie dort hergebracht sind. Im menschlichen Leibe sind Herz und Lunge nicht ineinander geschachtelt, sondern zwei gesonderte Organe, und doch wirken sie im gesunden Zustande gar einträchtig zusammen. Sollte sich zwischen Kirche und Schulwesen nicht auch eine organische Verbindung herstellen lassen? und sollte diese zu gegenseitigem Einverständnis und einhelligem Wirken nicht mehr zu leisten vermögen, als die bisherigen mechanischen Versuche samt den obligaten frommen Wünschen und unfrommen Zänkereien geleistet haben? Es muß ein wunderlicher Nebel über dem Schulgebiete gelagert sein, daß fast überall, wenn von dem Verhältnis zwischen Schule und Kirche geredet werden soll, die ganze Frage in die vom Schul- und Kirchenregimente oder gar in die von der Stellung des Lehrers zum Pfarrer zusammenschrumpft.*) Man muß sich billig wundern, wie

*) Ein sonderlich merkenswertes Exempel dieser Art berichtete jüngst eine Zeitung aus Thüringen. Dort fand eine zahlreich besuchte Versammlung von Lehrern und Geistlichen statt, in der über die in Rede stehende Angelegenheit — der Berichterstatter sagt mit der gewöhnlichen Naivetät: über das Verhältnis des Lehrers zum Pfarrer — beraten werden sollte. Die Geister platzten heftig heraus, namentlich von seiten der Lehrer, so daß selbst ein als höchst „freisinnig" bekannter Theologe, Dr. Schw. aus Gotha, den Anstürmenden mit Entschieden-

selten sogar in kirchlichen Kreisen der Wunsch und das Bestreben hervortritt, endlich einmal den Kern des Problems ordentlich, klar und reinlich herauszustellen. Auch die Verhandlungen auf dem diesjährigen Kirchentage (1862) haben wieder gezeigt, wie Lehrer und Geistliche gleich unfähig oder ungeneigt zu sein scheinen, in der Behandlung dieser Sache die gerade Richtung zu halten. Es ist unseres Erachtens die höchste Zeit, daß diese „Schulfrage" aus allen nebelhaften Umhüllungen heraus ans helle Licht gebracht werde. Im trüben ist gut fischen, sagt die Weisheit auf der Gasse.

Machen wir daher nach bestem Wissen und Gewissen den Versuch, auf den Kern der Sache, soweit es der beschränkte Raum gestattet, loszugehen. Vorher müssen jedoch noch einige verdeckende Hüllen, verschobene Verhältnisse und schiefe Begriffe, beiseite gebracht werden.

Es handelt sich bei der vorliegenden Frage unstreitig darum, ein solches Verhältnis zwischen Kirche und Schulwesen herzustellen, das beiden Teilen frommt, ein Verhältnis, wo die Kirche der Schule und die Schule der Kirche willig und treulich dient und dienen kann. Die Kirche ist nicht nur der Schule, sondern die Schule ist auch der Kirche bedürftig. Doch ist das Bedürftigkeitsverhältnis keineswegs gleich. Die christliche Schule — sie ist eine Anstalt, keine Gemeinschaft — hat die christliche Kirche schlechthin zur Voraussetzung, nicht aber umgekehrt. Schnellfertige pflegen nun bald den Rat bei der Hand zu haben: der obigen Anforderung würde wohl am besten genügt sein, wenn das Schulwesen einfach dem kirchlichen Organismus eingeordnet wäre. Angenommen, dem wäre so, dann würde aber nicht bloß das Kirchenregiment zugleich Schulregiment, sondern auch die Kirchenkasse zugleich Schulkasse sein müssen. Darüber hat indes die Schulgeschichte bereits ein Urteil gesprochen. Die Kirche ist nicht imstande gewesen, die Schule zu unterhalten; darum hat eben der Staat sich derselben annehmen müssen. War und ist nun die Kirchenkasse dem Schulbedürfnisse nicht gewachsen, so liegt der Gedanke nahe, daß auch das Kirchenregiment ihm nicht gewachsen sei. Dieser Grund gegen das kirchliche Schulregiment liegt aber nicht bloß nahe, sondern ist auch so handgreiflich gewichtig, daß ein Advokat, der für das Staatsschulregiment zu plaidieren hätte, schon ruhig dabei stehen bleiben könnte

---

heit entgegentrat. Und das Resultat? Die Mehrzahl einigte sich ganz gemütlich über einige Thesen, die im wesentlichen darauf hinausliefen: Geistliche und Lehrer, besonders die ersteren, sollten nur recht demütig und liebevoll sein, dann wäre alles in Ordnung. — Dieser Wunsch ist in der That fromm und gut: aber wie dadurch eine streitige öffentliche Angelegenheit, wie das Verhältnis von Schule und Kirche, geordnet werden soll, ist uns unerfindlich. —

und sich einstweilen nach neuen Gründen nicht umzusehen brauchte. Unser Absehen geht jedoch weiter; wir müssen daher noch etwas näher zusehen, wie es sich mit dem angeblichen Berufe der Kirche, das Schulregiment zu führen, verhält.

Vielleicht kann der Schulzustand in denjenigen deutschen Staaten, wo zur Zeit das kirchliche Schulregiment noch zu Recht besteht, einige Auskunft geben. Sind etwa die Schulen in Baden und Württemberg zweckmäßiger oder weniger zweckmäßig eingerichtet, und leisten sie mehr oder weniger, als z. B. die in den preußischen Provinzen Sachsen, Schlesien, Rheinland ꝛc.? Es ist ohne Zweifel schwer, auf diese Frage eine sichere Antwort zu erhalten; soweit indessen eine Meinung gelten darf, möchten wir die unsrige dahin aussprechen, daß das Schulwesen der bezeichneten süddeutschen Staaten mit dem preußischen in den genannten Stücken wohl konkurrieren kann. Besinnt man sich jedoch genauer, so findet sich bald, daß dieser Vergleich so gut wie gar nichts entscheidet, auch dann noch wenig entscheiden würde, wenn das Urteil noch viel günstiger für die süddeutschen Schulgebiete ausfiele. Das eine ist nämlich kein reines Kirchenschulregiment,*) und das andere kein reines Staatsschulregiment; jenes wird doch nur kraft staatlicher Vollmacht und mit vorwiegend staatlichen Mitteln geführt, und dieses ist vielfach mit kirchlichen Kräften durchwirkt. Überdies ist ein Großstaat beim besten Willen nicht imstande, den kleinen Wesen — deren das Volksschulwesen eins ist — eine so sorgfältige Leitung und Pflege zu gewähren, wie ein Kleinstaat dies vermag. Aber selbst wenn irgendwo ein korrekter Vergleich möglich wäre, so würde heutzutage das kirchliche Schulregiment immer nur mit dem Staatsschulregimente gemessen werden. Wir halten indes dafür, daß ein Drittes möglich ist: die Verwaltung der freien Schulgenossenschaft. Diese ist aber noch nirgends in vollständiger Organisation vorhanden. Ein ordentlicher Vergleich zwischen dieser und jenen beiden Arten des Schulregiments ist daher nicht möglich, mithin auf diesem Wege überhaupt nicht zu einem sicheren Urteil zu gelangen.

Endlich aber kommt noch etwas hinzu, was den berührten Vergleich unzulänglich macht. Als Vergleichungspunkte wurden die Einrichtungen und Leistungen der Schulen genannt. Diese fallen dem Beobachter zunächst in die Augen, lassen sich auch am leichtesten messen. Bei der Beurteilung eines Landesschulwesens kommen aber noch viele andere Punkte in Betracht. Hier sei nur an den einen erinnert, bei dem Staat und Kirche in besonderm Maße interessiert sind. Wie es im Hause nach allen

*) Ein solches existiert in Europa nur in der freien schottischen Kirche.

Seiten hin einen großen Unterschied macht, ob seine dienenden Glieder willig und mit Freuden ihre Obliegenheiten verrichten und sich in ihrer Lage wohl fühlen, oder ob das Gegenteil stattfindet: so auch in Staat und Kirche hinsichtlich der Gesinnung und Stimmung in dem über das ganze Land verzweigten Schuldienste. Wie viel bedeuten die durch Prüfungen zu messenden Leistungen gegenüber dem freien bewußten oder unbewußten Einflusse der Persönlichkeit des Lehrers in und außer der Schule? An wohlgesinnten Lehrern hat ein wohlgesinnter Pfarrer in seiner Stellung zur Gemeinde ebenso viele zuverlässige Diakonen (Rückenhalter); im schlimmsten Falle kann sich aber auch die mitbauende Diakonie in eine destruktive Demagogie verkehren. In dieser gewichtigen Beziehung liegt nun eine bestimmte Erfahrungsthatsache vor, eine Erscheinung, die dem staatskirchlichen Schulregimente überall anhaftet, wie der Schatten dem Körper.

Offenkundig ist die Stimmung im Schulkorps durchweg dem kirchlichen Schulregimente oder dem kirchlichen Teil des staatskirchlichen Schulregimentes nicht günstig; man darf wohl sagen, daß eine entschiedene Abneigung weit verbreitet ist. Aber nicht bloß das, sondern das Schulgebiet wird weitaus von einer Geistesmacht beherrscht, welche von andern Organen ausgeht und auf andern Bahnen wirkt, als die sind, welche dem Schulregimente gehören. Mit Nachdruck wurde einmal in der preußischen Kammer vom Ministertische aus die bekannte Phrase ins Land hineingerufen: „Wer die Schule hat, der hat die Zukunft.“ Wer hat denn in der That die preußische, badische, württembergische ꝛc. Schule? d. h. wer beherrscht nicht bloß den äußerlichen Apparat dieser Institute, sondern auch die Geister, die darin wirken? Das wirkliche Leben und die dreißig bis vierzig deutschen pädagogischen Zeitschriften geben darüber deutlich genug Auskunft. Was sollte aus der Verteidigung des Vaterlandes werden, wenn im Militärwesen zwischen den höher gestellten leitenden Personen und ihren Untergebenen solche Differenzen obwalteten, wie es auf dem Schulgebiete der Fall ist? Und was sollte bei ähnlicher Uneinigkeit zwischen den Kirchendienern und ihren Obern aus der Kirche werden? Würde man aber dort und hier nicht mit Fug auch die Frage stellen dürfen und müssen, ob denn ein Regiment, das sein Gebiet so wenig geistig und innerlich zu beherrschen vermöge, auch das rechte sei? Wie nun auch jemand diese Frage hinsichtlich der Schulverwaltung zu beantworten gedenkt, — jedenfalls wird er zugestehen müssen, daß die angeführte allbekannte Thatsache kein empfehlendes Zeugnis für die volle Befähigung der Kirche zur Leitung des Schulwesens ist. Wir an unserm Teil denken übrigens von dem Beruf und der Befähigung der Kirche zum

Schulregimente nicht so gering, wie es gemeinhin im Lehrerstande geschieht. Der böse Schein ist allerdings gegen die Kirche, das kann nicht geleugnet werden. Es widerfährt ihr aber dabei ein Unrecht, obwohl die, welche es ihr anthun, sich dessen nicht bewußt sind, weil ihr Urteil eben dem thatsächlichen Anschein folgt. Daraus entsteht dann wieder umgekehrt das andere Unrecht, daß die Lehrer von denen, welche die Lage der Dinge nicht recht durchschauen, in Bausch und Bogen der Unzufriedenheit, der Widerhaarigkeit ꝛc. beschuldigt werden. Es hängt viel daran, dem Ursprunge dieser Verwirrung auf die Spur zu kommen.*) Im wesentlichen liegt das, was hier hervorzuheben ist, vor jedermanns Augen offen da. Von dem Augenblicke an, wo der Staat die oberste Leitung des Schulwesens, die Sorge für bessere Unterhaltung der Schulen, für die Bildung der Lehrer, für Pensionen und Witwen-Unterstützungen ꝛc. in die Hand nahm, gerieten die Kirche und ihre Diener in eine ganz schiefe Stellung zu der Schule

---

*) Wenn hier von Befähigung der kirchlichen Organe zum Schulregimente die Rede ist, so soll das zunächst nicht heißen, ob die Pfarrer, Superintendenten ꝛc. qualifiziert seien, die Schul*arbeit* samt ihren nächsten Bedingungen zu beurteilen, und ob ihnen demgemäß der Beruf zur Schul*aufsicht* zu- oder abgesprochen werden müßte. Der Leser wolle lieber geradezu von dieser Frage absehen. — Wir reden vom *Regiment*, von der gesamten *Leitung* des Schulwesens. Dazu gehört aber gar viel mehr als zur Schul*aufsicht*. Der Schul*regent* hat es nicht bloß mit einzelnen Schulanstalten, sondern mit einem Schul*wesen* zu thun. Zudem hat dieses Wesen nach seiner innern wie nach seiner äußern Seite eine *Theorie* und eine *Geschichte*, die dem mit der Schulleitung Betrauten nicht ganz fremd sein dürfen. Doch auch von *diesen* wünschenswerten Eigenschaften der Schulregenten soll zunächst nicht die Rede sein. Aber *davon, von dem praktischen Blicke* für die Natur und Aufgabe des Schulwesens, für die Bedingungen seines innern und äußern Gedeihens, für die eigentümliche Lage des Lehrerstandes hinsichtlich seiner Wirksamkeit unter Unmündigen, seiner gesellschaftlichen Stellung, seiner Bildung, seiner ökonomischen Nöte ꝛc.; — ferner: *von dem persönlichen Interesse* an dem Schulwesen in allen den genannten Beziehungen; — und endlich, was bei einem christlichen Schulregimente doch auch erlaubt sein muß, *von der herzlichen Liebe*, die da viel tragen, hoffen, dulden und glauben kann, und in ihrer Fülle des Gesetzes Erfüllung ist. — Ein bewährter Schulmann und derzeitiger Schulregent, der Oberstudienrat C. L. *Roth*, äußert sich in einer seiner Schriften über die Befähigung zur Schulleitung wahr und schön: „Man muß *von Jugend an* darin gelebt, man muß die Liebe dafür gewonnen haben, *wie die Wärterin für die Kinder*, die sie nicht geboren hat, *die sie durch Arbeit und Pflege für sie lieben lernt*, um mit *wirklicher und bleibender Teilnahme* in der Leitung des Schulwesens thätig zu sein.“ — — Sollte es in der That nicht wichtiger und ersprießlicher sein, von *diesen* Erfordernissen einer guten Schulleitung zu reden, als von der technischen Befähigung des Schulinspektors?

und ihren Dienern, namentlich in Preußen. Die Beamten der Kirche wurden vom Staate zu Schulwächtern bestellt. Eine ihrer Hauptpflichten ist nun die, der verirrten Schulpraxis nachzugehen, zu censieren, zu monieren und, wo das nicht ausreicht, zu denunzieren. Wo es dagegen darauf ankommt, der Schule mit äußerlichen Mitteln zu Hülfe zu kommen, — was seither ein Hauptstück der Schulpflege war und es wahrscheinlich noch eine geraume Zeit sein wird — da vermochten die geistlichen Schulobern wesentlich nichts anderes zu thun als die Lehrer selber, nämlich bei dem Schulherrn oder den andern Schul-Nutritoren zu bitten. Jetzt z. B., wo die preußischen Lehrer eine Schulordnung erwarten, die ihre Verhältnisse gründlich regeln soll, vielleicht für Generationen entscheidend regeln wird, sind im Schullande aller Augen auf den Landtag und die Staatsregierung gerichtet. Wie vielen Lehrern fällt es etwa ein, sich darum zu bekümmern, was die Synoden (in Rheinland und Westfalen) hinsichtlich des Schulgesetzes beschlossen d. h. petitioniert haben? Petitionieren können sie ja auch, und vielleicht finden ihre Anträge bei dem am nächsten stehenden Faktor der Gesetzgebung, beim Abgeordnetenhause, mehr Beachtung als die Eingaben oder Erklärungen der Synoden, zumal wenn diese sich dahin versteigen, für den eventuellen Fall mit der Errichtung von reinen Kirchenschulen — die sich bekanntlich nicht aus der Erde stampfen lassen — zu „drohen." Vom Schulstandpunkt aus liegt in Summa das Verhältnis so, daß der Staat als der eigentliche Hirte der Schulherde gilt, während die Kirche vorwiegend nur die Dienste eines Hirten*hundes* zu thun scheint. Wenn das nicht eine schiefe, unwürdige Stellung der Kirche ist, dann muß unser Auge ein Schalk geworden sein. Der Leser wird hoffentlich unsere Meinung recht verstehen: nicht darin, daß die Kirchenbeamten die Schulaufsicht führen, liegt etwas Schiefes und Unwürdiges, sondern darin, daß sie es im Namen des Staates thun, und daß sie an den Stellen, wo das gesamte äußere Wohl der Schule bestimmt wird, nicht entscheidend mitwirken können. Auch soll nicht gesagt sein, daß die geistlichen Schulinspektoren sich um das äußere Wohl der Schulen wenig bekümmert hätten; kennen wir doch in unserm Gesichtskreise manchen Pfarrer und Schulpfleger, der sich in dieser Beziehung redlich bemüht hat und selten ohne Erfolg; allein diese Bemühungen, welche eben nur Fürbitten sind und sein können, kommen der Kirche nicht genug zu gute, indem das Resultat doch schließlich von dem Wohlwollen der Bürgermeister, der Gemeinderäte, des Landrats etc. abhängt. — Sollte aber in denjenigen Staaten, wo die kirchlichen Behörden nicht bloß die niedere Schulaufsicht, sondern auch die gesamte innere Schulverwaltung mehr oder weniger in den Händen haben, das Verhältnis nicht ein anderes und

günstigeres sein? Anders ist es allerdings insofern, als nun auch z. B. die Beförderung der Lehrer in besser dotierte Stellen in der Regel von den kirchlichen Organen abhängt und überhaupt die Abhängigkeit der Lehrer von den geistlichen Oberen größer wird; daß damit aber eine wirkliche Besserung des Verhältnisses gegeben sei, zumal die eigentliche Schulgesetzgebung ganz und die Unterhaltung der Schulen vorwiegend doch in nicht-kirchlichen Händen bleibt, ist von vornherein schon mehr als zweifelhaft. Die Erfahrung, und nicht bloß in Baden, lehrt auch entschieden das Gegenteil; wer das jetzt noch nicht sehen kann, wird es mit der Zeit schon sehen lernen. — Zu dieser aus der Schulverfassung herrührenden Verschobenheit in dem Verhältnisse der Kirche zum Schulwesen kommt noch eine andere von anderer Seite: der unkirchliche und widerkirchliche Sinn, welcher unserer Zeit überhaupt eigen ist, und von dem auch der Lehrerstand sein Erbteil empfangen hat. Nun steigert diese innere Entfremdung jene aus dem verschobenen äußern Verhältnisse herrührende Mißstimmung, und diese Mißstimmung wieder jene innere Entfremdung, gerade wie Adhäsion und Kohäsion vermöge ihrer Wechselwirkung die Flüssigkeit in einer engen Röhre hoch in die Höhe treiben.*) — Zieht man von alle

*) Wenn oben der inneren Entfremdung vieler Lehrer nur mit wenigen Worten gedacht wurde, so soll damit nicht gesagt sein, daß wir diesen Faktor in der bösen Zwickmühle für weniger bedeutsam hielten als den andern. Das Gegenteil ist unsere Meinung. Man kann aber nicht alles zu gleicher Zeit und mit gleicher Ausführlichkeit behandeln. Dazu kommen noch einige besondere Erwägungen. Erstlich, das evangelische Schulblatt ist durch seinen Charakter ein ständiger thatsächlicher Protest gegen kirchenfeindliche Bestrebungen auf dem pädagogischen Gebiete. Zum andern hat man in kirchlichen Blättern und auf kirchlichen Versammlungen von der Unkirchlichkeit der Lehrer sehr viel, von der Unzulänglichkeit der derzeitigen staatskirchlichen Schulleitung dagegen noch fast gar nicht geredet; selbst manchen Schulbeamten scheint der letztere Gedanke so fern zu liegen, daß z. B. auf dem Kirchentage zu Brandenburg ein Konsistorial- und Schulrat mit Emphase sagen konnte: Ansichten, wie die meinigen (auf dem Kirchentage) seien zum Glück bisher nur in unchristlichen Kreisen aufgetaucht. Der Herr Konsistorialrat hat natürlich nur sagen wollen, daß ihm solche Ansichten aus den bezeichneten Kreisen noch nicht zu Ohren gekommen seien, was allerdings möglich ist, aber auch beweist, daß er um die pädagogische Litteratur in Rheinland und Westfalen sich nicht bekümmert hat. In Zahns Schulchronik sind solche Ansichten schon vor 15 Jahren zu lesen gewesen. Zum dritten, wenn davon eingehend die Rede sein soll, daß viele Lehrer innerlich der Kirche entfremdet sind, so muß notwendig auch davon gehandelt werden, daß die Kirche vielfach sich selber, d. h. ihrem wahren Begriffe, entfremdet ist, wodurch es nun geschehen kann, daß christliche pädagogische Bestrebungen auf großen Strecken des kirchlichen Gebietes ebenso wenig Beifall finden, als in kirchenentfremdeten Schulkreisen. Endlich würde auch noch davon zu reden sein, wie fremd die Kirche den

dem die Summa, so scheint uns augenfällig klar zu sein, daß in der staatskirchlichen Scholarchie das Verhältnis der Kirche zur Schule gar zu unangemessen wird, zumal in jetziger Zeit. Die Kirche ist dergestalt in den Schatten gestellt, daß auch das Gute, was ihre Beteiligung am Schulregimente wirklich hat und dessen die Schule in der That bedürftig genug ist, für den Schulstandpunkt sehr verhüllt wird. Die Folge ist eine stetig steigende Entfremdung zwischen denjenigen Ständen, die aus vielen Gründen, ja schon aus bloßem Standesinteresse eng zusammenhalten sollten. Aber — wie bereits bemerkt — die einzelnen Pfarrer verschulden das zunächst nicht; und wer den Lehrern darob den ersten Vorwurf zuweisen will, thut auch unrecht. Es läßt sich nun einmal ein Ding nicht richtig ansehen, wenn es schief gestellt ist. Eins hätte freilich die Kirche thun können und sollen, nämlich aus eigenem Antrieb darauf dringen, daß einerseits auch Männer, die, wie Roth sagt, „von Jugend an im praktischen Schuldienst gestanden haben," mit in die Schulbehörden aufgenommen, und andrerseits die Lehrer überhaupt zu gutachtlichen Beratungen über wichtige Schulangelegenheiten herangezogen worden wären. Damit würde allerdings die rechte Stellung der Kirche zur Schule nicht hergestellt, wohl aber das Verhältnis, soweit es die Natur der staatskirchlichen Scholarchie zuläßt, verbessert worden sein, und zwar, wie Schreiber dieses fest überzeugt ist, wesentlich im Interesse der Kirche selber.

Das rechte Verhältnis der Kirche zur Schule wird aber noch durch eine dritte teils falsche, teils einseitige Anschauung für die gemeine Auffassung in eine schiefe Stellung gebracht. Bei der gewöhnlichen Behandlung der Frage ist nämlich durchweg nur von der Stellung der Volksschule zur Kirche die Rede, von den höheren Schulen wird geschwiegen. Woher diese Erscheinung?

Stehen die höhern Bildungsanstalten in der That ihrer Natur nach in einem andern Verhältnisse zur Kirche als die Volksschule?

Zur Zeit ist unter den Lehrern an den höhern Schulen, wie unter den Geistlichen und Staatsmännern die Ansicht herrschend, daß die höhern Bildungsanstalten einer weniger engen Beziehung zur Kirche bedürften als die Volksschule. Schreiber dieses hält diese Ansicht nicht nur für grundfalsch, sondern auch den ihr zu Grunde liegenden Irrtum für einen gefährlichen. Er kann auf jene Frage hier nur wiederholen, was er an

---

Fortschritten der Pädagogik gegenübersteht, was namentlich in den Differenzen zwischen den traditionell-kirchlichen und dem psychologisch-schulmäßigen Religionsunterricht zu Tage tritt.

einem andern Orte unlängst ausgesprochen hat:*) „Es ist ein teures Interesse der evangelischen Kirche, daß alle Schulanstalten, die eine allgemeine Bildung bezwecken, mit ihr innig verbunden sind. Allein es liegt dies nicht bloß im Interesse der Kirche, sondern ebenso sehr in dem der Schulen selber. Ohne diese Verbindung vermögen sie nicht das zu sein und zu leisten, was sie sein und leisten sollen. Die Art und Weise dieser Verbindung, namentlich soweit die technische Aufsicht in Betracht kommt, kann und muß bei den verschiedenen Anstalten verschieden sein; aber in Ansehung der innern Verwandtschaft mit der Kirche, in Ansehung des kirchlichen Charakters müssen diese Schulen übereinstimmen. Das fordert die christliche Pädagogik, wie wir sie verstehen. Die allgemeinen Bildungsanstalten — Volksschulen, Gymnasien, Realschulen, höhere Töchterschulen, Kadettenhäuser, Ritterakademien — scheiden sich nicht in solche, die vorwiegend für die Kirche, und in solche, die vorwiegend für weltliche Zwecke vorbereiten; sie scheiden sich einfach nach socialen Ständen und Ständegruppen. Sie sind nicht Fach- oder Berufsschulen, sondern sollen für die Kinder der betreffenden Ständegruppe diejenige allgemeine Bildung vermitteln, welche für sie dienlich ist. Umfaßt die Kirche alle Stände, hat sie zu keinem derselben eine besondere Beziehung, so muß sie auch zu allen diesen Schulen dieselbe Beziehung und für alle dasselbe Interesse haben. Sieht man aber noch auf die Bedeutung der verschiedenen Stände für das gesamte gesellschaftliche Leben, so muß man sogar sagen, daß die Kirche bei den höhern Schulen ein dringlicheres Interesse hat, sie mit ihrem Leben in Verbindung zu wissen, da vorzugsweise aus diesen Anstalten die Leute hervorgehen, welche später in allen öffentlichen Angelegenheiten, auch in kirchlichen, in erster Linie Einfluß üben werden. — Will man die Sache, um die es sich bei der Schulfrage für die Kirche handelt, recht und ganz treffen, so muß die Frontstellung der Gründe eine andere, als die derzeit übliche, sein; diese Gründe müssen das ganze Schulgebiet bestreichen und jede allgemeine Bildungsanstalt, heiße sie, wie sie wolle, erreichen können. Dadurch, daß kirchlicherseits die Ansprüche auf das höhere Schulwesen sozusagen fast ganz aufgegeben worden sind, ist man aus der Festung entfallen. Thatsächliche Zustände predigen und wirken auch. Sind

*) In einem Vortrag auf der rheinischen Pastoralkonferenz zu Bonn im Juli v. J. Der angezogene Passus aus diesem Vortrage bezieht sich namentlich auf das für die Verhandlungen auf dem Kirchentage zu Brandenburg gestellte Thema, das in seiner ursprünglichen Fassung lautete: „Die Parochialschulen, ein teures Interesse der evangelischen Kirche.“ Nach der spätern Fassung hieß es: „Die Volksschule in ihrem lebendigen Zusammenhange mit dem ganzen evangelisch-christlichen Gemeinwesen.“

die höhern Schulen imstande, ohne kirchliche Mitwirkung ihre Aufgabe zu lösen, — so räsonniert man andern Ortes — warum sollte es nicht auch die Volksschule vermögen? Geht es der Kirche bei ihren Ansprüchen an die Volksschule vielleicht bloß darum, mit Hülfe des unwissenden Volkes ihre sonst gefährdete Herrschaft zu behaupten? Wagt man den Gebildeten nicht mehr zu bieten, was man dem gemeinen Manne zumutet? So wird, wie gesagt, räsonniert und noch viel mehr. Die Verkläger haben in der That eine schadhafte Stelle in der kirchlichen Position getroffen, und man möchte fast raten, was die Kirche auf dem Gebiet der Volksschule gewinnen will, muß sie auf dem der höhern Schulen erobern."

Will jemand wissen, wie es thatsächlich um die Beziehungen der höheren Bildungsanstalten zur Kirche steht, so sind wir in der Lage, darüber aus dem Munde eines Kundigen gewissen Bescheid geben zu können. Der nächste Vertreter des höhern Schulwesens in Preußen*) sagt über den jetzigen Stand der Sache: „Die äußerliche Lösung der höhern Schulen von der Kirche hatte sich im Laufe der Zeit beinahe vollendet. Das Eingehen der meisten geistlichen Ephorate konnte als besonderer Nachteil nicht angesehen werden, seitdem dieselben sich mit dem Anspruch auf Ehrenrechte begnügten." Zur Beschwichtigung wird jedoch sofort hinzugefügt: „Aber der innere Zusammenhang der Schule mit der Kirche ist weder in der Theorie noch thatsächlich aufgehoben, und kann es nicht werden, solange die Schulen nicht bloß Anstalten für Unterricht sind, sondern auch für Erziehung und Seelenpflege der Jugend. Die deutschen evangelischen Gymnasien haben ihren historischen Ursprung und ihre erste Bestimmung nicht in dem Grade vergessen und aufgegeben, daß sie diese Pflicht ableugnen, oder verkennen wollten, jedes habe darnach zu streben, ein wahrhaft christliches zu sein.**) Die evangelisch-kirchliche Behörde hat deshalb auch nicht für notwendig erachtet, in Bezug auf den Religionsunterricht, oder auf Prüfung, Anstellung, Verpflichtung und Beaufsichtigung der Religionslehrer sich der Schulbehörde gegenüber in ein scharf ausgeprägtes Rechtsverhältnis zu setzen." Nachdem nun durch Citate aus einer noch geltenden Verfügung vom Jahre 1826 und unter Hinweisung auf verschiedene schulregimentliche Anordnungen „die fürsorgende Aufmerksamkeit der Unterrichtsverwaltung auf diese wichtige Seite des öffentlichen Schulwesens" dargelegt ist, heißt es schließlich S. 132 ff.: „Die Wirklichkeit bleibt (freilich) bei dieser Aufgabe oft weit hinter der Idee zurück. Von den wachsenden Schwierigkeiten,

*) Wiese, in dem Preußischen Jahrbuche, 1861, S. 31.

**) Wie steht es aber mit den viel zahlreicheren Realschulen, höhern Bürger-, Rektorat- und Töchterschulen?

die der Geltendmachung des christlichen Elements in Zucht und Unterricht entgegenstehen und auf Lösung warten, sei hier nur eine, die in manchen Schulen vorhandene Verschiedenheit, nicht etwa nur der Konfession, sondern der Religion erwähnt. Verbietet es der stiftungsmäßige Charakter einer Anstalt nicht, so kann seiner Religion wegen keinem der Besuch einer öffentlichen Schule gewehrt werden. Die Zahl der jüdischen Schüler in Gymnasien und Realschulen ist stark im Zunehmen und übersteigt zu Zeiten in einzelnen Klassen die der christlichen Schüler. An einigen Orten, z. B. in Nordhausen auf dem Gymnasium und der Realschule, ist die Zahl derer ebenfalls gewachsen, die am Religionsunterricht der Schule nicht teilnehmen, sondern statt dessen einen Unterricht vom Sprecher der freien Gemeinde erhalten. Es bedarf keiner Ausführung, wie sehr unter solchen Verhältnissen, auch abgesehen von andern Störungen, z. B. durch die jüdischen Feiertage, die auf religiösem Grunde ruhende sittliche Gemeinschaft der Schule beeinträchtigt wird."*)

Der Leser mag aus den angezogenen Äußerungen sich zusammenzulesen

---

*) Merkenswert sind auch noch einige frühere Stellen der erwähnten Abhandlung: „Die Impulse, welche das Geistesleben in Deutschland in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts von den Thaten und der Regierung Friedrichs II. empfing, wurden verstärkt durch die gleichzeitige Wirksamkeit Kants und durch das Aufblühen einer selbständigen deutschen Litteratur. Die Einflüsse von alle dem drangen befruchtend in die Schulen ein. Aber zu derselben Zeit bereitete sich ihre Ablösung von der Kirche, das Aufhören der freien städtischen Verfügung über ihre Einrichtungen und ihre völlige Unterordnung unter die Autorität des Staates vor. Friedrich II. war darin nicht zurückhaltender als sein Vater; das, wenn auch erst 1794 publizierte allgemeine Landrecht war auf seinen Befehl ausgearbeitet und erklärt die Schulen schlechthin für „Veranstaltungen des Staates." Vorher waren sie nach der Auffassung ihrer Gründer und deren Berater, so wie auch nach dem Dafürhalten der städtischen Patrone eingerichtet gewesen. Die faktische Entwicklung der Staatsidee nötigte dazu, daß die Regierung die freie provinzielle und städtische Verwaltung der Schulen, ebenso wie die Beteiligung der Kirche mehr und mehr beschränkte, und die bisherige Mannigfaltigkeit der Einrichtungen zu einer geregelten Übereinstimmung zusammenzufassen suchte. Der Staat erklärt es thatsächlich als sein Interesse bei den höhern Schulen, und hat daran um seiner Selbsterhaltung willen festgehalten, daß in denselben nicht nur die künftigen Beamten in einer seinen höchsten Zwecken dienenden Weise gebildet würden, sondern daß überhaupt die Bildung aller zum „leitenden Stande" im Gemeinwesen Gehörenden auf der von ihm als heilsam und sicher erkannten Grundlage erfolge. Die organisierenden wie die prohibitiven Anordnungen des Staates im Gebiete der Schule haben hierin ihre Erklärung und eine Berechtigung, deren richtige Begrenzung eine Probe der Staatsweisheit ist" (S. 114).

suchen, wie es mit der angeblich noch gebliebenen innern Verbindung zwischen den höheren Schulen und der Kirche thatsächlich steht. Für die Betrachtung, welche hier zu verfolgen ist, geht es uns nichts an, wie viele dieser Anstalten etwa noch durch ihre Stiftungsurkunden auf kirchlich christliche Erziehung verpflichtet sind, oder wie viele ohne eine solche äußere Verpflichtung gleichsam aus guter Gewohnheit denselben Weg beibehalten, oder wie weit die Kirchenbehörden Grund haben, zu vertrauen, der Staat werde ihre Interessen ausreichend mit vertreten; hier handelt es sich um etwas anderes und Größeres, was wohl unterschieden sein will, nämlich um die innere und äußere Verbindung der Kirche insgesamt mit dem auf ihrem Boden stehenden Schulwesen insgesamt, und zwar um eine solche Verbindung, welche beiden Teilen frommt, welche der Schule nicht bloß gewisse Pflichten auferlegt, sondern ihr auch die Dienste und Segnungen der Kirche, und Rechte in der Kirche verbürgt. Wäre das schon der normale Zusammenhang, wenn gesetzlich oder durch die Stiftungsurkunde ausgesprochen ist, die höhern Schulen sollen konfessionellen Religionsunterricht erteilen und der Staat darüber wachen, daß es geschieht, so würde nicht abzusehen sein, warum dies nicht auch bei den Volksschulen genügen könnte, warum z. B. die Geistlichen bisher darauf bestehen, die Staatsregierung solle ihnen einen Teil der Aufsicht über diese Schulen übertragen. Es ist dies eben der rechte Zusammenhang noch nicht; die Schule darf sich nicht damit begnügen, und die Kirche auch nicht, wo sie ihren Begriff wiedergefunden hat. In der That steht es also so, daß die Beziehung des höhern Schulwesens zur Kirche nicht normal und gesund, sondern vielmehr die Lösung der alten, ohnehin ungenügenden Verbindung „beinahe vollendet" ist.

Woher also, fragen wir nochmals, die Erscheinung, daß bei Verhandlungen über das Verhältnis zwischen Schule und Kirche vorwiegend nur von der Volksschule die Rede ist? Vielleicht ist jemand geneigt darauf zu antworten, — wie es denn in der That geschehen ist —: Der bestehende Zustand sei allerdings bei den Volksschulen rechtlich normaler als bei den höheren Bildungsanstalten, aber in den gegenwärtigen Zeitläuften gefährdeter, „weil die Volksschule in ihrer eigenen Entwicklung von innen heraus eine Stellung gegen die Kirche eingenommen habe, welche einen tiefen Riß in unser ganzes Volksleben zu bringen drohe; — hier sei ein Defekt unserer öffentlichen Zustände offenbar geworden, der nur zu lange schon bestehe." Sehen wir die Garantie, welche die höhern Schulen haben, und die Gefahr, welche den Volksschulen drohen soll, etwas genauer an. Befragen wir in Preußen zunächst die Verfassungsurkunde. Sie sagt in Artikel 24: „Bei Errichtung der öffentlichen Volksschulen sind die

konfessionellen Verhältnisse möglichst zu berücksichtigen. Den religiösen Unterricht in der Volksschule leiten die betreffenden Religionsgesellschaften." Von den höhern Schulen redet die Verfassungsurkunde in dieser Hinsicht ebenfalls deutlich genug, nämlich durch vollständiges Stillschweigen. So sind also selbst die wenigen Beziehungen, welche zwischen den höhern Bildungsanstalten und der Kirche bestehen, nicht einmal durch das Staatsgrundgesetz garantiert. — Befragen wir nun die Zustände des wirklichen Lebens, besonders die der Volksschule, auf welche der vorgenannte Einwand rekurriert. Vorab muß es dem, welcher mit der Entwicklung der menschlichen Zustände historisch ein wenig vertraut ist, schon befremdlich vorkommen, daß irgend ein Defekt in dieser Entwicklung zuerst auf einer untern Stufe, in einer untern Volksschicht zum Vorschein gekommen sein soll. Unsereiner hat immer gemeint, die Defekte wie die guten Effekte offenbarten sich in der Regel zunächst auf und an den Höhen der menschlichen Gesellschaft und teilten sich, gerade wie die Wasser, erst dann den Niederungen mit. Sollte es im vorliegenden Falle anders sein? In der That verhält es sich auch nicht anders, wie eine andere Stelle der angeführten Abhandlung ausdrücklich bezeugt: „durch die Ansprüche der unabhängig gewordenen Philologie geschah es auch, daß die Lehrer jetzt aufhörten Theologen zu sein, und daß die Schule selbst ihr altes Verhältnis zur Kirche zu lösen trachtete, bisweilen mit großem, pietätslosem Ungestüm. Das Abbrechen der geschichtlichen Kontinuität auf dieser Seite ist im größeren Teil von Deutschland dauernd geworden." Der Gärungsprozeß, welcher sich heutzutage im Volksschulwesen zeigt, ist also in Wahrheit vor Jahr und Tag schon in den höhern Schulen offenbar geworden, und zwar in den ehrwürdigen Räumen der Gymnasien; — die Realschulen, höhern Töchterschulen 2c. waren dazumal erst im Entstehen begriffen. Daß nunmehr dort Ruhe herrscht, ist verständlich; der Gärungsprozeß ist beendigt. Was erstrebt wurde, hat man erreicht: die Kirche als solche hat selten noch ein unmittelbares Verhältnis zu den höheren Unterrichtsanstalten; der Lehrerstand dieser Schulen bildet ein abgeschlossenes Corps, und die Aufsicht über denselben wird vom Staate solchen Männern übertragen, welche diesem Corps angehört haben. Was will man mehr? Wenn diejenigen Volksschullehrer, welche von der Kirche wenig Heil für die Schule erwarten und demgemäß ihr gern auf den Rücken sähen, das erzielen könnten, was die Lehrer der höhern Bildungsanstalten erzielt haben, so würden sie mutmaßlich in dieser Beziehung ebenso ruhig sich finden lassen, wie diese; auch würden sie ohne Zweifel ebenso wenig bemüht sein, von einem „Defekt in unsern öffentlichen Zu-

ständen" reden zu machen, wie die Gymnasial- und Realschullehrer dies für dienlich halten. Es mag sein, daß in dem höhern Schulstande seit jener Gärungszeit hier und da eine freundlichere Stellung zur Kirche gewonnen worden ist; — wollte Gott, es wäre so! Dafür läßt sich aber der Umstand allein noch nicht geltend machen, daß aus den Kreisen der höhern Lehrer heraus nicht so viel öffentlich gegen die Kirche polemisiert wird, als dies von seiten der Lehrer an Elementar- und Mittelschulen geschieht. Denn erstlich haben jene Schulmänner von Amts wegen kaum einen Anlaß zu solcher Polemik, weil ihre Anstalten nicht mehr in unmittelbarer Berührung mit der Kirche stehen. Zum andern macht sich für die meisten, nämlich für die, welche nicht Religionslehrer sind, auch die indirekte Beziehung zur Kirche nicht leicht in unbequemer Weise fühlbar. Der Lehrer der Mathematik, der Naturkunde, der Sprachen, der Geschichte ꝛc. wird in seiner fachmännischen Souveränität durch Rücksichten auf die Kirche nicht sonderlich sich einzuschränken brauchen; um öffentlichen Anstoß zu vermeiden, — dazu ist schon ein kleines Maß von Besonnenheit hinreichend. Da nun durchweg jeder lieber im Frieden als im Kriege lebt, so begreift es sich leicht, warum die höhern Schulen verhältnismäßig selten mit den Geistlichen in offenen Hader geraten; wobei freilich auch wohl noch das einzurechnen ist, daß die Kirche eben nicht genau weiß, wie das religiöse Klima dieser terra incognita wirklich beschaffen ist, oder aber, falls sie es doch weiß, sich nicht gern „die Finger verbrennen" will. Es kann in einer Stadt eine höhere Schule bestehen und im Frieden leben, selbst wenn es bei nicht wenigen ihrer Lehrer kaum möglich ist zu erraten, ob sie in ihrem Herzen Christen, Juden oder Mohammedaner sind; wird der Religionsunterricht nur von einem „Theologen" erteilt, so ist männiglich, geistlich und weltlich, aller Besorgnis überhoben. Ja es giebt höhere Schulen, in denen seit 20—30 Jahren bis jüngsthin kein Religionsunterricht erteilt worden ist, ein Zustand, worüber, wenn er in einer Schule des geringen Volkes, in einer Elementarschule, vorkäme, die Pastoralkonferenz und Kirchentage Zeter und Jammer schreien würden; nun er aber in den Hallen wohnt, wo Männer der „Wissenschaft" auf dem Katheder stehen, hat es keine Gefahr. Überdies sagt Artikel 20 der preußischen Verfassungsurkunde: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei."*) Vorkommnisse der letztgenannten Art sind übrigens in unsern

*) Es fällt uns eben ein, daß etlichemal einige unserer Bemerkungen, die offenbar auf purer, nackter Ironie beruhten, von andern Schulblättern als „eigentümliche Ansichten" verstanden worden sind. Zur Vorsicht und aus billiger Rücksicht auf solche Leser wollen wir im Vorbeigehen doch andeuten, wie das Citat aus der Verfassungsurkunde hier gemeint ist. Der Gedanke, den Satz „die

Augen nicht die schlimmsten. Ungleich schlimmer, weil schwerer heilbar, scheint es uns zu sein, wenn Geistliche und Laien mit dem Wahne behaftet sind, zu glauben, ein „Theologe“ als Religionslehrer werde die Menge der Sünden aller andern zudecken. Damit verglichen, ist eine höhere Schule, die keinen Theologen in ihrer Mitte hat, ja nicht einmal Religionsunterricht erteilt, deren Lehrer aber schlichte, gottesfürchtige Männer sind und eine gute Sittenzucht handhaben, ein wahres, hoch zu ehrendes seminarium ecclesiae. Während die rechte Verbindung zwischen Kirche und Schule, und zwar ohne gewissensbedrängerische Satzungen, einen Schulweg eröffnen würde, „auf dem auch die Thoren nicht leicht irren mögen,“ hat das verdrehte Verhältnis des Schulwesens zur Kirche Zustände hervorgerufen, in denen selbst die „Weisen“ manchmal zu Thoren geworden zu sein scheinen. Wenn man sich einmal auf kirchlicher Seite dazu verstehen will, bei der sogenannten Schulfrage nicht mehr einseitig an die Volksschule zu denken, und dann die Schulwelt zu begreifen beginnt, daß die Schule nicht bloß der Kirche, sondern auch die Kirche der Schule dienen kann: so wird die Verdrehtheit in dem gegen-

---

Wissenschaft und ihre Lehre ist frei“ zum Gesetz zu erheben, konnte nur konfusen Zuständen und konfusen Köpfen seine Entstehung verdanken. Lehrer an öffentlichen Anstalten, mögen sie nun von einer freien Schulgenossenschaft oder von der Kirche oder vom Staate berufen sein, haben einen Dienst, einen Auftrag. Dieser Auftrag weist ihnen an, was sie zu lehren haben. In diesem Dienste sind sie also nicht frei, sondern gebunden, d. h. so weit gebunden, als der Auftraggeber sie zu binden für gut findet. Wem das nicht gefällt, muß sich dort melden, wo die Wissenschaft und ihre Lehre in der That frei ist, in der Presse und in freien Vereinen, obwohl es ihm auch hier begegnen kann, daß er einem höhern Herrn von seinem Thun Rechenschaft zu geben hat. Was für eine unerträgliche, wahnwitzige Tyrannei würde für die Jugend und ihre Eltern entstehen, wenn jeder, der dienstlich angewiesen ist, eine Wissenschaft oder ein Stück derselben zu lehren, an diese Anweisung sich nicht zu kehren brauchte, gleichsam seine Anweisung sich selber schreiben könnte? — Ob der jeweilige Schulherr seinen einzelnen Schuldienern für ihr freies Ermessen viel oder wenig Spielraum gewähren will, das ist seine Sache; was da gut oder vom Übel ist, haben die beiden unter sich auszumachen, ein dritter hat nichts darein zu reden. Der erwähnte Verfassungsartikel ist allerdings aus der thatsächlichen Erfahrung hervorgegangen, daß Unterricht und Erziehung nicht selten durch politische, kirchliche rc. Tendenzen beeinflußt worden sind, die für die Schulzwecke ebenso nachteilig als für die Lehrer unbequem waren. Diese Übel aber durch die „Lehrfreiheit“ beseitigen wollen, heißt den Teufel durch Beelzebub austreiben. Was im Schulwesen Rechtens sein soll, muß innerhalb der freien organisierten Schulgenossenschaft und so, daß alle Beteiligten nach Gebühr zu Wort kommen können, ausgemacht werden. Durch die Einmischung einer fremden Macht wird das Schulwesen unfrei.

seitigen Verhältnisse zwischen den höhern und niedern Schulen und der Kirche bald offenbar werden. Alsdann wird auch die These, daß alle allgemeinen Bildungsanstalten in demselben innigen und gleichmäßig organisierten Bunde mit der Kirche stehen müssen, nicht mehr wie ein Paradoxon klingen, sondern bei Leuten von klarem Kopfe und gesundem Herzen als ein selbstverständlicher Grundsatz in der Theorie des Schulwesens gelten. Dann — aber auch erst dann — wird die bisherige Staats- und Kirchen-„Magd," die Volksschule, diejenige kirchliche Würde finden, die ihr von Gottes und Rechts wegen gebührt.

Der negative Teil unserer Aufgabe ist hier zu Ende. Als Ergebnis unserer Betrachtung hat sich herausgestellt, daß es hauptsächlich drei verkehrte Anschauungen sind, welche einer organischen Verbindung von Kirche und Schule im Wege stehen. Die erste will das Schulwesen vollständig dem Organismus der Kirche einordnen oder hält wenigstens das Kirchenregiment als solches schon für das rechte Schulregiment; die zweite sieht die rechte Verbindung schon hergestellt, wenn der Staat sich zur Schulaufsicht der Geistlichen resp. der Theologen bedient; die dritte meint, die höhern Bildungsanstalten seien weniger mit der Kirche verwandt und weniger ihres Einflusses bedürftig, als die Volksschulen. — Bekanntlich existieren diese Ansichten nicht bloß in den Köpfen, sondern nach ihnen sind eben die bestehenden Schulverhältnisse mehr oder weniger geordnet.

Stellen wir uns nun auf den Standpunkt der freien Schulgenossenschaft, und sehen wir zu, ob sich von da aus nicht ein reinlicherer Begriff vom Verhältnis des Schulwesens zu Staat und Kirche gewinnen läßt, als die historischen Zustände ihn bieten.

Es giebt bekanntlich Leute, die es durch außerordentliche Bemühungen dahin gebracht haben, mit dem Fuße so schön schreiben und zeichnen zu können, wie es die meisten Menschen mit der Hand nicht vermögen. Wie viel man aber auch aus dem Fuße oder aus der Hand machen kann, so wird es doch, wie jedermann weiß, nie gelingen, das eine Organ ganz an Stelle des andern zu gebrauchen. Wo ein handartig gebautes Organ zugleich als Fuß dienen muß, da kommt bekanntlich die Affengestalt heraus; und wo Hand und Fuß zugleich in Flugwerkzeuge umgebildet werden, da ist das Resultat eine Fledermaus. Überhaupt zeigt die vergleichende Anatomie, daß jede höhere Stufe der Organisation sich besonders auch durch größere Individualisierung der Organe kennzeichnet. Die Anwendung des Gleichnisses liegt nahe. „Eins für Eins," hat schon ein weiser Grieche (Aristoteles) geraten. Die Aufgaben des Schulwesens fallen nicht ganz mit denen der Kirche zusammen; vieles ist ihr aufgetragen,

wozu die Kirche keinen Beruf hat: daher kann die Schule nicht in die Kirche aufgehen, auch das Kirchenregiment nicht zugleich Schulregiment sein. Das Schulwesen steht aber mit seinen Aufgaben ebenso wenig ganz im Gebiete des Staates, selbst dann noch nicht, wenn das, was die Kirche interessiert, von den Schulaufgaben abgerechnet wird.

Der Staat hat an Unterricht und Erziehung allerdings ein Interesse, sogar ein sehr großes; aber es liegt nicht in seinem Berufe, selbst Schule zu halten und zu erziehen. Die Begriffe „Interesse“ und „Beruf“ werden leider häufig miteinander verwechselt, und doch ist zwischen „Interesse an etwas haben“ und „Beruf zu etwas haben“ eine große Kluft. Dem Staat muß z. B. viel daran gelegen sein, daß seine Bürger einer gesunden kirchlichen Pflege genießen; aber darum hat er noch nicht den Beruf zu predigen und die Sakramente zu verwalten. Es hätte gar keinen Sinn, wenn diese Funktionen im Namen des Staates ausgeübt werden sollten.*) Nicht weniger ist der Staat dabei interessiert, daß Ackerbau, Industrie, Handel, und wie die Erwerbsthätigkeiten alle heißen, gedeihen und fortschreiten, und daß der Hausstand in Frieden und Segen bestehe; wird aber jemand, der von kommunistischer Schwärmerei frei ist, raten, die politische Genossenschaft als solche solle Landwirtschaft, Gewerbe und Handel treiben, der Staat solle die Ehen schließen d. h. durch seine Beamten dem Manne die passende Frau und der Frau den passenden Mann aussuchen lassen? Alle diese Thätigkeiten — kirchliche, socialbürgerliche, häusliche, gesellige 2c. — geschehen im Staate, bei allen ist der Staat interessiert, wo sie gesund von statten gehen, da befindet er sich wohl, wo sie stocken, kränkeln, da stockt und kränkelt sein Leben auch: darum schützt er sie, bahnt ihnen den Weg, ist ihnen zu einem geordneten Gange behülflich; mehr noch: damit die einzelnen Bestrebungen nicht vereinzelt und darum schwach und unbeholfen bleiben, läßt er die betreffenden Interessenten sich associieren, zu Genossenschaften sich verbinden; er verleiht diesen Genossenschaften: der Kirche, der Kommüne, den landwirtschaftlichen, gewerblichen, merkantilischen, verwandtschaftlichen, geselligen 2c. Verbindungen — besondere Vorrechte, sie werden privilegierte Korporationen, denen Justiz, Polizei und selbst die Verwaltungsbeamten nötigenfalls gern zu Dienst stehen müssen. Aber trotz aller dieser Vorsorge und Pflege von seiten des Staates sind

*) Der Sage nach soll es einmal vorgekommen sein, daß bei einer Taufe, wo Friedrich II. Gevatter war, der Geistliche also anhub: „Ich taufe dich im Namen Sr. Majestät unseres glorreichen Königs Friedrich — — — —.“ Aber wie Blitz und Donner fuhr das Wort des Herrn Gevatters dazwischen: „Taufe Er, wie es Ihm befohlen ist!“

diese Kreise, in denen der größte Teil des menschlichen Strebens sich bewegt, nicht des Staates, nicht Teile des Staates, sie gehören nicht zum Staate wie Militär, Diplomatie, Justiz ꝛc. Im Gegenteil, sie bilden — mit Erlaubnis zu sagen — „Staaten" im Staate, nur sind sie nicht souverän. Der Staat hat sie nicht geschaffen; er findet sie vor, wenn auch vielleicht nur embryonisch oder verkümmert oder ungeordnet. Ihre Existenz datiert anders woher, nur die Form ihrer Existenz müssen sie vom Staate, der die sociale Gewalt hat und alle unter seinem Schutzdache vereinigt, gut heißen lassen. Aber wenn sie einmal das Recht, als „moralische Person," als privilegierte Korporation zu bestehen, erlangt haben, so stehen sie eben da, sie sind selbständig, ordnen und verwalten ihre Angelegenheiten selbst und zwar so frei, wie der Staat die seinigen ordnet und verwaltet. Indem der Staat sie als Körperschaft anerkennt, verzichtet er darauf, über ihre Angelegenheiten zu verfügen, sie als Teile seines Körpers zu behandeln. — (So verstehen wir — ziemlich verschieden von allen derzeit agierenden politischen Parteien — das Leben im freien Staate, dessen Regierung natürlich auch um so stärker sein muß, als sie die unter ihr lebenden Genossenschaften schützen und frei gewähren lassen will. Wer die Staatsregierung im Namen einer sogenannten „Konstitution" oder in welchem andern Namen schwächt, arbeitet der wahren Freiheit ebenso sehr entgegen als der, welcher für ein absolutistisch-omnipotentes Staatsregiment wirkt.) Damit ist nicht ausgeschlossen, daß der Staat unter besondern Umständen — z. B. um einen neuen Erwerbszweig einzubürgern — ein wenig Handel und Industrie treiben dürfe, wie die preußische Regierung durch die Gründung der „Seehandlung" gethan hat; oder daß sie in Notzeiten in das Kirchenregiment eingreife. Dies kann aber immer nur unter besondern Umständen geschehen, nicht kraft staatlichen Berufes und demgemäß als Regel. Überdies werden jene „Umstände" und „Notstände" stets disputabel bleiben, wie es ja bekanntlich der Leute genug giebt, die es sehr beklagen, daß der Staat z. B. zur Reformationszeit des Kirchenregimentes sich bemächtigt und damit den Beruf zu kirchlichen Funktionen sich angemaßt habe. Wir lassen hier solche Dispute beiseite und halten uns an die unbestreitbare Thatsache, daß eine große Zahl freier Gemeinwesen mit ihren Bestrebungen im Staate bestehen oder doch bestehen könnten, bei denen er sehr interessiert ist, die zu leiten er aber anerkanntermaßen nicht den Beruf hat. Zu diesen Wesen gehört dem Begriffe, — sage dem Begriffe, nicht der Historie — nach auch das Schulwesen und die Erziehung überhaupt. So wenig der Staat die Aufgabe hat, Kirche zu halten, Ehen zu schließen, Handel zu

treiben, ebenso wenig hat er den Beruf, Schule zu halten, Bildungsideale aufzustellen und ihre Durchführung zu befehlen. Sein Interesse am Erziehungswesen ist allerdings groß, aber sein Beruf geht hier, wie bei den ähnlich liegenden Gebieten nur dahin, die Schulen und alle andern Bildungsbestrebungen zu überwachen, zu schützen und zu pflegen.

Der Beruf zum Schulhalten und zur Erziehung überhaupt liegt voll und ganz nur in der Familie und, sofern es sich um ein öffentliches Schulwesen handelt, in der korporativen Familiengenossenschaft. Nicht zu den Schulanstalten darf der Staat in eine unmittelbare Beziehung treten, sondern nur zu der Schulgemeinde; an diese hat er sich mit seinen Wünschen und Forderungen zu wenden. Diese indirekten Beziehungen zwischen Staat und Schulwesen müssen in der Organisation der Schulgemeinde zum Ausdruck kommen; in den Organen der Schulgesetzgebung und Schulleitung kann auch der Staat angemessen vertreten sein.

Zur Kirche stehen die Schulanstalten und die Schulgenossenschaften in einer andern, engern Beziehung als zum Staate, weil die Kirche nicht bloß bei Unterricht und Erziehung interessiert ist, sondern auch einen bestimmten Lehrberuf hat, freilich nicht zu allem, was zur menschlichen Bildung gehört. Ihre Pflicht geht auf die Unterweisung und Erziehung zum Himmelreich. Auf kirchlichem Boden, jedoch über die kirchliche Aufgabe hinausreichend, sind im Laufe der Zeit die Schulgenossenschaften mit ihren Anstalten ins Leben getreten. In diesen Anstalten sind Unterricht und Erziehung aus dem Privatkreise der Familie herausgewachsen und eine öffentliche Angelegenheit geworden. Das Verhältnis, in welchem nun die Kirche zu diesen Veranstaltungen sich befindet, schließt ein Doppeltes in sich: einmal die Pflicht, dem kirchlichen Interesse und Berufe gemäß über dieselben zu wachen, und dann die andere, dazu beizutragen, daß sie ihren Dienst auch wirklich leisten können. Die preußische Verfassungsurkunde hat in Art. 24 dies Verhältnis so formuliert: „Die betreffenden Religionsgesellschaften leiten den religiösen Unterricht in der Volksschule.“ Solange ein Staatsschulwesen besteht, mag die Kirche alle Ursache haben, diesen Artikel festzuhalten; dem Schulwesen wird freilich damit nicht zum besten gedient, weil mehr oder weniger ein doppeltes, in sich gespaltenes Schulregiment die notwendige Folge ist. Die organisierte freie Schulgemeinde kann einen solchen Paragraphen in ihrer Schulordnung nicht gebrauchen, und ist sie wohlorganisiert, so kann ihn auch die Kirche entbehren. Gerade wie jener Artikel in der Verfassungsurkunde mit seinem doppelten Schulregimente beweist, daß das Staatsschulwesen nicht das rechte sein kann, so wird die Organisation der freien Schulgenossenschaft

dadurch, daß sie jenen Artikel nicht nötig hat, den Beweis liefern, daß bei ihr das Schulwesen recht verfaßt ist. Eine Schulverfassung, wie die Aufgabe und Natur der Schule sie verlangt, hat dies zum Kriterium: einerseits muß die Einheit des Schulregiments und des Schullebens gewahrt, und andrerseits das Schulwesen dergestalt mit dem kirchlichen Organismus verbunden sein, daß vermöge dieser Verbindung Schule und Kirche einander williger dienen und dienen können, als dies auf Grund des angeführten Verfassungsartikels möglich ist.

Betrachten wir nun die möglichen Verbindungsglieder zwischen der Kirche und dem Schulwesen der freien Schulgenossenschaft.

Das erste Glied und die Grundlage aller weitern Beziehungen ist die Familie. Die rechte Schulgemeinde ist eine Verbindung von Familien derselben Grundgesinnung, derselben Konfession. Dieselben Personen, dieselben Familien bilden hier in Absicht auf die Jugendbildung die Schulgemeinde, die in anderer Absicht die Kirchengemeinde konstituieren helfen. Ist nun in diesen Personen und Familien wirklich eine kirchliche Gesinnung vorhanden, wünschen sie demnach auch eine Erziehung ihrer Kinder in diesem Sinne, so werden sie gegen eine recht innige Verbindung der Schule mit der Kirche nichts einzuwenden haben, sondern sie im Gegenteil gern sehen, vorausgesetzt, daß die andern Schulzwecke nicht darunter leiden. Bedenken und Einwendungen können nur da aufkommen, wo das Band zwischen der Kirche und der Familie selber gelockert ist. Leider ist dieser Zustand in den jetzigen Zeiten nichts Seltenes mehr. Es giebt Gemeinden und Gegenden, wo bei einer großen Zahl von Familien die Zugehörigkeit zur Kirche sich auf etwas rein Äußerliches reduziert; wo statt innerer Anhänglichkeit an die Kirche ein entschiedenes Mißtrauen, ja förmliche Abneigung Platz gegriffen hat. Hier, wo die Kirche gleichsam sich selbst verloren zu haben scheint, wo der Boden unter ihr zu weichen beginnt: da muß selbstverständlich auch das kirchliche Fundament der Schule sehr verkümmert werden. Darin erweist sich wieder die Abhängigkeit der Schule von der Kirche; hat diese im Laufe der Zeit Schulden gemacht, so muß die Schule sie bezahlen helfen. Was also das erste Bindeglied zwischen dem Schul- und Kirchenwesen, nämlich den kirchlichen Sinn der Familien betrifft, so kann dies nicht Sache einer Veranstaltung, einer Organisation sein. Der Zustand muß eben genommen werden, wie er faktisch vorliegt. Ist er leidlich gesund, so sind damit Kirche und Schule durch ein Band umschlungen, das an Wirkung und Wert alle künstlichen Veranstaltungen weit übertrifft. Sind dagegen die Familien der Kirche entfremdet, so greift dieser Riß auch in das Verhältnis von Schule und Kirche hinein, und keine Veranstaltung vermag

die dadurch erzeugten übeln Folgen wegzuschaffen. Summa: Von dem Zustande der Kirche selbst hängt zunächst ihre Verbindung mit der Schule ab; wie die Saat, so die Ernte.

An zweiter Stelle sind diejenigen Bindeglieder zu nennen, welche durch die Organisation der Schulgemeinde hergestellt werden müssen. Betrachten wir zunächst die Lokalschulgemeinde. Diese hat in Bezug auf die ihr angehörige Schulanstalt dreierlei Funktionen auszuüben: die Aufsicht über dieselbe, soweit sie ihr zusteht, die Wahl des Lehrers und die Unterhaltung der Schule, soweit sie der Lokalgemeinde obliegt. In dem mitgeteilten Organisationsplan sind für diese drei Funktionen drei besondere Organe, drei Kollegien, angenommen, welche gleichsam drei konzentrische Kreise darstellen. Den engsten Kreis bildet der Schulvorstand (Verwaltungsausschuß), dessen Präses der Pfarrer ist; — bei der Lehrerwahl tritt eine Anzahl neuer Personen und zwar Personen von besonderer kirchlicher Qualifikation (Presbyter) hinzu; sie bilden mit dem Schulvorstande das Wahlkollegium; — handelt es sich um neue Auflagen zur Unterhaltung der Schule, so erweitert sich das Kollegium wiederum und zwar durch diejenigen Familienväter, welche das Amt eines bürgerlichen Gemeindeverordneten oder eines kirchlichen Repräsentanten bekleiden; dieser weiteste Kreis bildet die Schulrepäsentation. — Es kann hier nicht der Ort sein, näher zu erörtern, ob diese Organisation der Lokalschulgemeinde in jeder Hinsicht zweckmäßig ist oder nicht; was hier einzig in Betracht kommt, ist die Frage, ob sie in diesem Kreise die wünschenswerte Verbindung zwischen Schule und Kirche herstellt.*) Ob die Schulrepräsentation durch unmittelbare Wahl der Familienväter gebildet werde, oder in der Weise, wie wir vorgeschlagen, ist für die Kirche nicht von erheblicher Bedeutung. Wichtig aber ist, daß bei der Schulaufsicht der Pfarrer in erster Linie mitwirken kann, und dann, daß bei der noch bedeutsameren Lehrerwahl vor allem solche Männer, deren kirchliche Qualifikation die Gemeinde anerkannt hat, stimmberechtigt sind. Diese Stücke, es sind Erbgüter unseres heimischen Schulwesens, hält darum unser Organisationsplan fest.

*) Für Leser außerhalb der niederrheinischen Lande muß jedoch bemerkt werden, daß die vorgeschlagene Organisation nicht ein Produkt der Phantasie ist, sondern wesentlich der heimischen Schulordnung folgt; neu ist nur das dritte Organ, die Repräsentation, welche den hiesigen Schulgemeinden zur Zeit fehlt, weil die betreffende Funktion dem bürgerlichen Gemeinderate übertragen ist. Die Schulsocietäten der benachbarten Grafschaft Mark haben auch eine Repräsentation; ihre Organisation ist aber andrerseits wieder mangelhaft, namentlich im Blick auf die Kirche, weil der Schulvorstand zugleich als Wahlkollegium fungiert.

Die Einrichtung der Gesamt-Schulgemeinde und weiter der Kreis- und Provinzial- (resp. Bezirks-) Schulgemeinde glauben wir hier übergehen zu dürfen. Was auch immer jemand an unserm Organisationsplan auszusetzen habe, — den Vorwurf wird man ihm wenigstens mit Recht nicht machen können, daß er der wünschenswerten Verbindung von Schule und Kirche nicht gerecht werde.

Die dritte gliedliche Verbindung, welche hier in Vorschlag gebracht werden soll, hat neben ihrer wichtigen allgemeinen Bedeutung für die Kirche noch eine besondere in Absicht auf die Schule. Auf ihr beruht vor allem die Möglichkeit, den vielbeklagten Dualismus in Schulregiment und Schulleben zu beseitigen und dagegen eine einheitliche Schulleitung herzustellen, d. h. eine solche, die von der Kirche dafür anerkannt ist, daß bei ihr die kirchlichen Interessen vollständig gewahrt sind. Was uns vorschwebt, liegt in einem Teile der katholischen Kirche dem Anfange nach vor; zu etwas Weiterem kann es dort freilich nicht kommen. Ohne Zweifel werden einige Leser sich noch des Konfliktes erinnern, der in der Mitte der vierziger Jahre zwischen dem Bischof von Münster und der preußischen Regierung ausbrach und lange Zeit viel von sich reden machte. Der Streitpunkt war die Frage, in welcher Weise die kirchliche und die staatliche Behörde bei der Besetzung der Schulstellen konkurrieren sollten. Die Entscheidung fiel schließlich dahin aus: Die Regierung beruft die Lehrer; dem Bischof verbleibt das Recht, den Berufenen die sogenannte „kirchliche Mission" zu erteilen oder zu versagen. Nur auf Grund dieser „kirchlichen Mission" darf ein Laie als Lehrer Religionsunterricht erteilen; kraft solcher „Mission" ist er aber auch ein anerkannter Diener der Kirche, natürlich in dem beschränkten Sinne, den die katholische Kirche in diesem Falle mit dem Worte verbindet.*) — Auch in der freien Schulgenossenschaft muß der Lehrer für den Teil seiner Wirksamkeit, welcher kirchlicher Natur ist, von der Kirche ausdrücklich in Pflicht genommen werden, er muß dafür die kirchliche Mission empfangen und dadurch sein Amt in aller Form als ein kirchliches zur Anerkennung kommen. Es sei übrigens nochmals bemerkt, daß hier unter dem kirchlichen Amte des Schullehrers etwas anderes verstanden werden soll, als

*) Unter den katholischen Bischöfen in Preußen ist, soweit wir wissen, nur dem Bischof von Münster das bezeichnete Recht zuerkannt worden. Die Berechtigung dagegen, zu den Abiturientenprüfungen der Seminarien einen kirchlichen Kommissar abzuordnen, steht allen Bischöfen zu. Dieser Kommissar hat über die religiöse Befähigung der Schulamtskandidaten mit zu entscheiden; durch seine Unterschrift im Lehrerzeugnis empfangen sie die „Licenz" zur Erteilung des Religionsunterrichts.

das, was die katholische Kirche darunter versteht; auch etwas anderes, als die letzte rheinische Provinzial-Synode in ihrem Beschluß gemeint hat, wonach „bei Prüfung der Schulamts-Kandidaten ein Bevollmächtigter des Konsistorii zugezogen werde, um über die zu erteilende Licenz zur Erteilung des Religionsunterrichts die Entscheidung zu geben." (Ev. Gemeindebl. 1862, S. 339). Unser Vorschlag hat nicht eine bloße Erlaubnis im Sinne, wie sie auch einem Privatlehrer erteilt wird, — sondern einen Auftrag, einen Dienst und damit eine dienstliche Würde. Selbstverständlich kann ein Schulamtskandidat diese Würde erst dann erhalten, wenn er zu einer bestimmten Stelle berufen worden ist.

Mit dieser Einrichtung würde freilich über den kirchlichen Charakter des Schulregiments noch nichts entschieden sein. Hält man aber fest, daß Schuldienst und Schulregiment nur ein Ziel haben, so ist die fragliche Entscheidung nicht weit zu suchen. Alle, welche in der Leitung des Schulwesens mit einem ständigen technischen Amte betraut sind, — die Schulinspektoren und Schulräte — bedürfen ganz wie die Lehrer selbst der kirchlichen Mission. Durch diese werden ihnen eben die Obliegenheiten übertragen, welche sonst die unmittelbaren kirchlichen Organe, die Superintendenten und Konsistorien, wahrzunehmen haben würden. Aus welchen Berufsklassen die Schulinspektoren und Schulräte zu wählen sind, braucht dann keine Streitfrage mehr zu sein; was in Frage kommt, ist einzig dies, daß sie für ihren Posten die genügende technische Befähigung besitzen und in der Kirche ein gutes Gerücht haben. Über beides werden die kompetenten Stimmen erkennen: dort die Schulgenossenschaft, welche die Stellen zu besetzen, und hier die Kirche, welche die „kirchliche Mission" zu erteilen hat.

Es würde nun noch zu erwägen sein, durch wen und in welcher Weise der Schuldienst und das Schulregiment die kirchliche Mission erhalten solle. Wir müssen jedoch diese Frage, die mehr eine technische als eine principielle ist, hier übergehen. Nur das sei als unsere Meinung bemerkt: die Regulierung dieser Angelegenheit müßte in der Art geschehen, daß die Schulinspektoren, die Seminar-Direktoren und Schulräte ihre kirchliche Mission von der Provinzial-Kirchenbehörde empfingen; daß die oberste Provinzial- (resp. Bezirks-) Schulbehörde aber die Qualifikation erhielte, wonach die von ihr bestätigte Berufung eines Lehrers zu einem Schuldienst die kirchliche Mission schon mit einschlösse. Doch würde es angemessen sein, bei der Einführung des Lehrers in sein Amt diesen kirchlichen Beruf durch einen besondern Akt vor der Gemeinde im lebendigen Bewußtsein zu erhalten. — Die katholische Kirche bietet auch für diese Regulierung wieder ein Analogon dar, nämlich in den geistlichen

Orden, welche sich mit dem Unterricht befassen. Nicht das einzelne Ordensglied empfängt die kirchliche Legitimation, sondern die Genossenschaft in ihrer Gesamtheit und auf Grund ihres Statuts. Auch steht der einzelne Ordensgenosse in technischer Hinsicht nicht unter der Aufsicht des Ortspfarrers oder des Dechanten, in dessen Bezirk er gerade thätig ist, sondern unter der seiner Ordensobern. Das großartigste Beispiel dieser Art zeigt das ausgedehnte „Institut" der frères des écoles chrétiennes. Diese „Brüder" bilden eine Korporation, die in ihrer pädagogischen Theorie und Praxis durchaus unabhängig dasteht. Wo eine Stadt oder Gegend ihre Volksschulen diesen frères anvertrauen will, da beruft man nicht bestimmte einzelne Glieder des „Instituts" (Ordens), sondern wendet sich mit seinem Gesuch an den Provinzialobersten der Genossenschaft. Dieser sendet nach seinem Ermessen die Lehrbrüder, und vertauscht sie wieder mit andern nach seinem Ermessen. Und wie die Lehrbrüder in technisch-dienstlicher Hinsicht nur der Aufsicht von vorgesetzten Ordens- und Berufsgenossen unterstellt sind, so bestimmt auch der Orden allein über Schuleinrichtung, Lehrmittel und Lehrplan. Von einem in solcher Weise abgesonderten Schulcorps ist in unserm Vorschlage selbstverständlich nicht die Rede. Den Vergleichungspunkt soll das Schulregiment bilden. Aber auch das Schulregiment der freien Schulgenossenschaft wird kein isoliertes sein, wie das der „Schulbrüder"; vielmehr ist es, wie unser Plan darlegt, von unten bis oben mit der Familie und mit der Kirche verbunden; nur soll es nicht mit der kirchlichen (oder bürgerlichen oder politischen) Verwaltung in eins zusammenfallen; es soll eben Schulregiment sein. Die freie Schulgenossenschaft beansprucht also von der Kirche für ihr Schulwesen und seine Leitung noch weniger vorgängigen Kredit, als das „Institut der christlichen Schulbrüder", und bietet doch in ihrer gesamten Organisation viel größere Garantien für ein gesundes, einträchtiges Zusammenwirken mit ihr und dem ganzen Volksleben, als jenes.

Die vierte Form der gliedlichen Verbindung bildet die notwendige Ergänzung der vorbezeichneten. Durch diese, die kirchliche Mission, wird der Schul- und schulregimentliche Dienst, soweit er die Kirche interessiert, auch als ein kirchlicher qualifiziert; die Schulbeamten werden in aller Form auch Diener der Kirche. Steht dieses fest, so muß, wie die Kirche im Organismus der Schulgemeinde vertreten ist, für die Schulbeamten eine Vertretung im Organismus der Kirche gesucht werden; für den kirchlichen Schuldienst muß es auch eine kirchliche Würde geben. Diese Frage ist, wenigstens in der rheinischen Schule und Kirche, keine neue. Schon vor 15 Jahren wurde sie hier im Lande lebhaft besprochen und zwar nicht nur in Privatzirkeln; auch die

Synoden jener Zeit haben sich mit ihr beschäftigt. Damals gab sich in den kirchlichen Kreisen eine Regung und Bewegung zu Gunsten der Schule kund, wie sie vorher nie dagewesen war, die leider später auch wieder verschwunden ist. Aber die Namen von Männern wie Provinzial-Schulrat Dr. Landfermann in Koblenz, Pastor Fabricius in Mörs, Superintendent Back in Kastellaun, Professor Lange in Bonn, Direktor Zahn in Mörs, die besonders zu jener Bewegung mitgewirkt haben, sind den Lehrern in gutem Andenken geblieben. Aus Westfalen wissen wir keine Namen zu nennen. Auch Bunsen hat in seiner Schrift: „Die Zukunft der Kirche", die damals viel von sich reden machte, dem Verhältnis von Schule und Kirche die volle Beachtung geschenkt und es besser und tiefer gewürdigt, als dies von seinen Freunden wie von seinen Gegnern nachher geschehen ist. Eine Zusammenstellung der damals gemachten Vorschläge zur Einordnung des Lehrerstandes in den Organismus der Kirche und der darüber geführten Verhandlungen würde ohne Zweifel in unsern Tagen manchem willkommen sein, vielleicht auch an den Stellen jetzt einige Beachtung finden, wo man ehemals die Angelegenheit kaum der oberflächlichsten Notiznahme würdigte. Ein Wort des Professors Lange aus dem Jahre 1846, das den Grundgedanken unseres dritten und vierten Vorschlages so kurz wie treffend bezeichnet und begründet, möge hier schon Platz finden. „Auf welche Weise soll die Kirchlichkeit und Christlichkeit des Religionsunterrichts in der Schule, die ihren Beruf in der Gestalt einer freien Kunst treibt, sicher gestellt werden? — — Nach einem großen Grundsatz wollen wir den Fall beurteilen. Der Grundsatz lautet: Es ist durchaus unstatthaft, innerhalb eines organischen Gesellschaftslebens eine große oder vielverzweigte, entwickelte Kraft spielen, ja amtlich wirken zu lassen, ohne daß man diese Kraft ganz bestimmt für diese Wirksamkeit in Pflicht nimmt, bestellt, — anerkennt, ehrt und honoriert." (Schulchronik 1846, Nr. 5.) — Wie vorhin auf die technische Ausführung des „in-Pflicht-nehmens" der Schulbeamten nicht näher eingegangen wurde, so braucht auch hier nicht im Detail erörtert zu werden, wie die Kirche den ihr gewidmeten Schuldienst „anerkennen" und „ehren" d. h. auch, wie dieser Dienst in ihrem Organismus seine Vertretung erhalten könne. Hier ist nur zu fragen: Soll diese Verbindung mit der Kirche sein, oder nicht sein? Wenn Ja, so müssen auf den Kreissynoden der Schulinspektor und einige Lehrer, und auf der Provinzialsynode ebenso einige Lehrer und Schulinspektoren nebst einem Seminardirektor und einem Schulrat in der Eigenschaft als Schulmänner Sitz und Stimme haben. Wie es mit der Stellung der

Lehrer zu den Ortspresbyterien zu halten ist, gilt uns als eine offene Frage.*)

Vielleicht haben die beiden letzten Vorschläge bei einigen Lesern den Eindruck gemacht, als ob der Schreiber, statt verständige Erörterungen vorzunehmen, Übungen im Phantasieren anstelle. Leider muß er gestehen, daß dieser üble Schein nicht ganz abzuwenden ist. Er tröstet sich jedoch einstweilen damit, daß er sich in achtbarer Gesellschaft befindet, wenn anders die vorhin genannten Männer jetzt noch denken wie damals. Der Blick auf den Schulstand im großen und ganzen und auf die Kirche im großen und ganzen kann allerdings zu jenen Vorschlägen nicht ermutigen. Der Indifferentismus, das Mißtrauen, ja die Verachtung gegen die Kirche dort werden der Gleichgültigkeit, der Kurzsichtigkeit und der Geringschätzung in Bezug auf das Schulwerk hier ziemlich die Wage halten. Wie es gewiß ist, daß der eine Gegensatz den andern von Jahr zu Jahr verstärkt und schärft, so darf man vielleicht auch denken: der eine ist des andern wert. (Gal. 5, 15.) Ein staatskirchliches Schulwesen, dessen Verbindung mit der Kirche sich dem Lehrerstande zunächst nur durch seine Abhängigkeit von der Geistlichkeit fühlbar macht, wird auf die Dauer für die Kirche genau dasselbe, was die polnischen Besitzungen für Preußen, die italienischen für Östreich, und was die nach Emancipation strebenden modernen Juden für die modernen Staaten sind:

---

*) Es ist vielleicht nicht überflüssig, zu bemerken, daß es sich dabei nicht darum handelt, ob der Lehrer wie jedes andere ehrenhafte Gemeindeglied ins Presbyterium gewählt werden könne. Die Kirchenordnung vom Jahre 1835 gestattete dies nicht; eine der spätern Provinzialsynoden hat indes diesen Fehler verbessert; seitdem kommt es am Rhein häufig vor, daß Lehrer Mitglied des Ortspresbyteriums werden; auch haben schon wiederholt Lehrer in dieser Eigenschaft an den Kreis- und Provinzialsynoden teil genommen. Sie sitzen dann aber nur als gewähltes Gemeindeglied in diesen Kollegien, nicht als Lehrer. Als einst ein solcher Presbyter — ein Lehrer an einer höhern Schule und zugleich Theologe — in der Unterrichtskommission der Provinzialsynode bei der Besprechung einer unterrichtlichen Frage auf seine pädagogische Erfahrung sich berief, wies der Vorsitzende dies mit der Bemerkung ab: Sie sitzen hier als Ältester, nicht als Lehrer. — In Baden kam seiner Zeit in den Beratungen über die neue Kirchenordnung auch die Aufnahme des Lehrers ins Presbyterium zur Sprache und zwar, wie wir verstehen, in dem Sinne, daß er als Lehrer in demselben Sitz und Stimme haben sollte. Der betreffende Antrag wurde aber verworfen. Auch Schenkel sprach dagegen und zwar, wie das badische Kirchen- und Volksblatt berichtete, aus dem Grunde, „weil die Schule keine Potenz neben Kirche und Staat, sondern nur für die Unmündigen sei; auch die Hochschulen dürften nicht am Kirchenregiment teilnehmen." Der Leser wolle sich gefälligst an das erinnern, was oben von Bunsens Freunden gesagt wurde.

eine offene Wunde. In Absicht auf die Schule ist wenigstens Rat und Heilung möglich; möchte die Kirche sich mit Fleiß darauf besinnen, ehe es zu spät ist.

Bei den bisher besprochenen vier Verbindungsgliedern zwischen Schul- und Kirchenwesen ist zunächst nur die Volksschule genannt worden. Im Hintergrunde haben wir jedoch auch die höhern Bildungsanstalten — die Gymnasien, Realschulen und höhern Töchterschulen — mitgedacht; genannt wurden sie nicht, weil bei ihnen das Ziel, die engere Verbindung mit der Kirche, viel ferner liegt, und andrerseits derjenige, welcher darüber vernehmlich reden will, auch nach seiner amtlichen Stellung den Beruf dazu haben muß.

Schließlich sei noch auf ein fünftes Glied für den organischen Zusammenhalt, den wir zwischen der Kirche und dem Schulwesen wünschen, kurz hingedeutet. Wie bereits durch eine kompetente Stimme bewiesen worden ist*) und weiter unten zu einem andern Zwecke noch näher beleuchtet werden muß, bedarf der Bau unseres öffentlichen Schulwesens namentlich auch der Vervollständigung durch eine wissenschaftliche Spitze, durch Errichtung pädagogischer Lehrstühle und pädagogischer Seminarien auf den Universitäten. In Leipzig und Jena, wo diese Einrichtungen bereits bestehen, gehören die betreffenden Lehrer zur philosophischen Fakultät. Schreiber dieses hat kein Urteil darüber, ob diese oder die theologische Fakultät der rechte Platz für die Pädagogik ist, oder ob gar die dritten recht haben, welche sie nur in einer eigenen Fakultät für wohl geborgen halten. Auch ist nicht abzusehen, wann das preußische Schulregiment die Mittel und den Entschluß finden wird, den Schulbau durch Anstellung von Professoren der Pädagogik an seinen Hochschulen zum Abschluß zu bringen. Aber wenn einmal die Stunde dieses Fortschrittes kommt, dann ist dringend zu wünschen, daß auch auf wissenschaftlichem Boden Theologie und Pädagogik, Kirche und Schule sich die Hand reichen.

Das wäre die Stellung des Schulwesens zur Kirche und der Kirche zum Schulwesen in der freien Schulgenossenschaft. In der staatskirchlichen Schulverfassung ist eine solche Regelung, die da sondert, was gesondert werden muß, und verbindet, was verbunden sein muß, nicht

*) In dem Artikel: Der Stand der Pädagogik auf unsern Universitäten, von Dr. Ziller, Professor der Pädagogik in Leipzig, — Evangelisches Schulblatt Nr. 12, 1862.

möglich. Keine Staatsregierung und kein Landtag wird bei dem von ihnen abhängigen Schulwesen der Kirche das gewähren, was die rechte freie Schulgemeinde ohne Bedenken gewähren kann und in der Hauptsache gern gewähren wird. Die Kirche hat die Wahl. Bleibt das Staatsschulwesen, so bleibt auch die bezeichnete offene Wunde am Kirchenleibe. In der freien Schulgemeinde kann sie heilen.

Nachbemerkung. Einen Punkt, der sonst bei einer Besprechung über das Verhältnis der Schule zur Kirche recht breit zur Sprache zu kommen pflegt, hat die unserige gar nicht einmal erwähnt: die Stellung des Lehrerstandes zum Bekenntnis der Kirche. Es ist das aus guten Gründen mit Fleiß geschehen. Die Gründe sind diese: Principiell gefaßt, ist die Frage so einfach, daß die Antwort sich sozusagen von selbst versteht: die rechte Schulgemeinde steht auf dem Boden der Kirche, somit kann es nicht mehr zweifelhaft sein, wie ihr Lehrerstand sich zum Bekenntnisse der Kirche zu verhalten habe; — als eine technische, der jetzigen Zeit und dem Staatsschulwesen angehörige betrachtet, ist die Frage aber wiederum so verwickelt, daß eine Verhandlung darüber entweder nicht zum Ende oder nicht zum Abschluß kommen kann. So lehrt die Erfahrung zur Genüge, auch wieder eine umfangreiche Schrift, die speciell diesem Thema gewidmet ist: „Religionsbekenntnis und Schule. Eine geschichtliche Darstellung und Kritik von Dr. Jürgen Bona Meyer, Privatdocent in Berlin. Berlin bei Enslin. 307 S. 4 Mark.“ Man kann gestehen, daß der Herr Verfasser in der vorliegenden Schrift seinen Gegenstand mit Umsicht, Besonnenheit und auf Grund guter Bekanntschaft mit der einschlägigen Litteratur erörtert hat; doch scheinen einige rheinische Autoren, wie Mager und Zahn, deren Name doch sonst in Deutschland wohlbekannt ist, ihm zu seinem Schaden fast ganz unbekannt geblieben zu sein. Wir an unserm Teil sind dem Herrn Dr. Meyer für seine mühsame Arbeit dankbar; aber es ist uns schier unbegreiflich, wie ein verständiger Mann, der gern seine Sache aus dem Parteitreiben herausretten möchte, nicht einzusehen vermag, daß der von ihm eingeschlagene Weg eine Sackgasse ist, daß er mithin notwendig zwischen den Parteien stecken bleibt. Wenn der Staat die Leitung des Schulwesens behält, so hilft es zur Lösung der Frage nichts, daß die Kirche frei gegeben wird; im Gegenteil, die freie Kirche wird nun Hände und Füße regen, die zuvor gebunden waren, und wird ihrem Volke in Erinnerung bringen, daß das Gewissen bei der Schule ebensogut beteiligt ist als bei rein kirchlichen Angelegen-

heiten. Dann zieht der Staat an dem Schulzipfel, den er gerade gefaßt hat, und die Kirche an dem ihrigen, und — die Schule reißt auseinander. Was die Pädagogik dazu sagen oder vielmehr denken würde, — denn zu sagen hat sie nichts, weil ihr das Organ fehlt, — darum bekümmern sich beide Teile nicht. Oder aber: der Staat drängt mit seinen politischen Bildungsidealen und die Kirche mit ihren kirchlichen auf die Schule ein, und — der Lehrerstand gerät zwischen Thür und Angel. Zu diesem Reißen und Drängen von seiten des Staates und der historischen Kirchen kommt nun noch das Zerren und Drücken derer, welche für irgend eine der 99 philosophischen Konfessionen, oder mit den Herren Materialisten für das Stoffwechsel-Mysterium schwärmen. Ob nun ein theoretisierender Pädagoge in dieses Parteigewirre hineinruft: Bst, bst, meine Herren, seien Sie gefälligst besonnen, mäßigen Sie sich, vertragen Sie sich, und lassen Sie mich auch einmal zu Wort kommen! — oder ob er schweigend zuschaut — das eine gilt und fruchtet so viel als das andere; es wird eben niemand auf ihn achten. Jede Partei kümmert sich nur so weit um die Pädagogik, als diese ihr fertiges Bildungsideal ausführen helfen soll. Und mit Recht. Die Pädagogik ist eine praktische und darum ziemlich abhängige Wissenschaft. Sie hat weder den Beruf noch das Vermögen, zu bestimmen, was zur Bildung gehört und was nicht. Das ist die Aufgabe anderer Wissenschaften und des wirklichen Lebens. Die alten Griechen verstanden vermöge ihrer Bildung die „Bildung" anders als die alten Israeliten; wieder anders wurde dieser Begriff gefaßt im Mittelalter, zur Reformationszeit, in der Zopfperiode, sonderlich eigentümlich versteht man ihn heutzutage, wie seine Bezeichnung, die durchaus modernen Ursprungs ist, bekundet. (Vgl. den Aufsatz über „Bildung und Wissenschaft" in der Schrift: „Das Leben der Seele" von Dr. Lazarus. 1. Band.) Noch weiter individualisiert er sich in der Anwendung auf verschiedene Ständegruppen und in den verschiedenen Konfessionen. Das Bildungsideal gehört zu dem, was der pädagogische Theoretiker wie der pädagogische Praktiker vorfindet, woran er so wenig etwas zu ändern hat als der Feldherr an dem Terrain, auf welchem er kriegen soll. Der Pädagoge kann nur sagen, auf welchem Wege das gegebene Bildungsziel unter den gegebenen Umständen am besten zu erreichen ist. Ist die allgemeine Aufgabe gestellt, dann allerdings gebührt der Pädagogik das erste Wort. Zu diesem ihr mit Recht gebührenden Worte kann sie aber nicht einmal gelangen, weder auf wissenschaftlichem Boden durch Lehrstühle auf den Universitäten, noch im praktischen Leben durch Organisation einer Schulgenossenschaft. Wer darum ein gesundes Bildungswesen fördern will, zumal ein solches, das mit den andern Mächten in Frieden lebt, wird

daher, wenn er klug ist, dem Hader der Theologien und Philosophien vorab aus dem Wege gehen und dahin zu wirken suchen, daß die Pädagogik nicht mehr nötig hat wie ein Gespenst in der Luft umherzuschweben, sondern einen wirklichen Leib mit tauglichen Organen bekommt.

---

3. Die Jugenderziehung ist nicht Volkssache geworden.

Außer den religiösen Angelegenheiten ist wohl nichts zu nennen, was in gleichem Grade geeignet und bestimmt ist, eine Volkssache, ein Anliegen des ganzen Volkes zu sein, als die Erziehung der Jugend. Was liegt dem Herzen der Eltern schon von Natur näher, als das Wohlergehen ihrer Kinder? Wo giebt es ein größeres Leiden als das, was einer an den eigenen Kindern erlebt? Es ist das tiefgreifendste und zugleich das gemeinste Interesse, was das Wort „Jugenderziehung" bezeichnet, — so muß man nach der Natur der Sache denken. Aber so wahr dies ist, so ist in Deutschland wiederum wahr, daß keine Angelegenheit sich so wenig allgemeiner Teilnahme erfreut, so wenig im eigentlichen Sinne eine Gemeinsache, eine Volkssache, hat werden können, als die Jugenderziehung. Dafür giebt es ein charakteristisches Kennzeichen. Wo heutzutage eine Angelegenheit die Leute interessiert, oder wo nur halbwegs die Aussicht vorhanden ist, daß sich eine Teilnahme dafür erwecken lasse, da ist sofort auch die Presse mit Zeitschriften und Büchern bei der Hand. Wo giebt es aber in unserm Vaterlande Journale, die darauf berechnet sind, nicht bloß den Lehrern, sondern auch den Hausvätern und Hausmüttern und überhaupt allen, die für Dinge des Gemeinwesens einen Sinn haben, für häusliche und öffentliche Erziehung Rat und Anregung zu geben? Und wo sind die Bücher, die denselben Zweck verfolgen und — wirklich gelesen werden? Alle andern Gebiete z. B. das religiöse, das politische, naturwissenschaftliche 2c., sind mit Zeitschriften, zum Teil über Gebühr, besetzt; ebenso fehlt es nicht an technischen Schulblättern: nur das Erziehungsgebiet, sofern es als ein dem ganzen Volke angehöriges betrachtet werden muß, hat die Tagespresse bisher unbestellt gelassen. Einzelne Anfänge dazu hat man gemacht; sie sind aber wieder eingegangen oder können nur in Verbindung mit einem Schulblatte Bestand halten. Es ist nicht so, daß nichts Derartiges geschrieben und gedruckt würde, was in einem dem gemeinen Erziehungswesen gewidmeten Blatte oder Buche stehen könnte; allein es findet sich nirgends zusammen, es ist in einer Menge von Blättern oder Schriftchen zerstreut: in Schulzeitschriften, in den Berichten und Korrespondenzblättern von Anstalten für extraordinäre Be-

dürfnisse, wie Rettungshäuser, Waisenhäuser &c., in kirchlichen, landwirtschaftlichen &c. Zeitschriften &c. Das Interesse für Erziehung kommt demnach in der Tageslitteratur nur im Anschluß an ein besonderes Interesse, sei es des Berufes oder der sogenannten Wohlthätigkeit oder des Standes, zum Ausdruck, nicht als ein selbständiges, einiges und gemeinsames eines Volksganzen, das sich auch in diesem Betracht als ein Ganzes fühlt. (Der Leser wird uns nicht mißverstehen: unter „Volkssache“ soll nicht nach der Art moderner Schwindelei eine solche verstanden sein, hinter der ein großer Haufen Volks herläuft und dafür Zweckessen veranstaltet, sondern eine Angelegenheit, welche im Kern des Volkes d. h. bei allen, die für das Gemeinwesen ein Sensorium haben, irgend ein Maß von Teilnahme findet, die demgemäß an jeden mit dem Anspruch herantreten darf, daß er von Rechts wegen für sie ein Interesse haben solle.) Was die Bücherlitteratur betrifft, so wird man in allen Häusern, wo religiöses Leben ist, irgend ein Andachtsbuch finden, in manchen Gegenden ein bestimmtes, das alle gebrauchen; diese Bücher sind Volksbücher, ihr Dasein beweist, daß sie eine Sache pflegen, die wirklich Volkssache ist. In anderm Sinne und zum Teil auch in andern Kreisen gelten die Schriften aus der sogenannten „schönen“ Litteratur (Schiller, Goethe &c.) als Volksbücher; ja man hat sogar etwas übereilt den Namen „Nationallitteratur“ für diese allein in Beschlag genommen. Bücher wie Riehls „Naturgeschichte des Volkes“, oder andere, die sich mit einem speciellen Fache beschäftigen, wie Schleidens „Leben der Pflanze“ und ähnliche, sind in den gebildeten Ständen in einem Grade verbreitet, daß sie hier ebenfalls als Volksbücher angesehen werden dürfen; sie haben die Kenntnis des Gegenstandes, welchen sie behandeln, in diesen Kreisen in gewissem Maße zum Gemeingut gemacht; was sonst nur ein Interesse der Fachmänner war, ist zu einem allgemeinen geworden. Was hat die Pädagogik in dieser Art aufzuweisen? Nichts, gar nichts. Es mag dahingestellt bleiben, ob keine Kräfte vorhanden sind, welche pädagogische Fragen, sei es für den gebildeten oder für den gemeinen Mann, volksmäßig zu behandeln verstehen; giebt es wirklich solche Kräfte, so ist doch gewiß, daß die von ihnen ausgegangenen Schriften nicht ein solch allgemeines Interesse gefunden haben, daß man sagen dürfte, es sei durch sie auch außerhalb des Schulstandes ein merkbarer Sinn für die Jugenderziehung geweckt worden. Trotz der Überfülle von pädagogischen Schriften und Journalen besitzt Deutschland dennoch keine volksmäßige pädagogische Zeitschriften- und Bücherlitteratur, ein Umstand, der unstreitbar bezeugt, daß die Angelegenheit der Jugenderziehung noch nicht zur Volkssache im rechten und vollen Sinne des Wortes geworden ist.

Damit hängt auch die Erscheinung zusammen, — welche Wiese in den trefflichen Briefen über englische Erziehung Seite 142 berührt, — daß man in Deutschland, namentlich in pädagogischen Zirkeln, so viel von einer „National-Erziehung“ spricht und doch nicht dazu gelangen kann, während man in England das Wort in diesem Sinne kaum kennt, die Sache jedoch mehr oder weniger wirklich besitzt. Warum aber Deutschland, das durch seine geordnete und allgemeine Beschulung des Volkes einen großen Vorzug vor England hat, dennoch in der bezeichneten Hinsicht hinter diesem weit zurücksteht, — darauf ist der geehrte Verfasser der „Deutschen Briefe“, wie uns dünkt, die volle, runde Antwort schuldig geblieben.

Eine „National-Erziehung“ ist da in gesunder Übung, wo das Kapital, was das Volkstum an natürlichen, Kultur- und religiösen Gütern besitzt, durch die gesamte Erziehung auf die Jugend sicher vererbt wird, und das junge Geschlecht vermöge dieser Erbschaft auch die Fähigkeit erlangt, dies Nationalgut zu erhalten und zu mehren. Dies setzt aber voraus, einmal, daß wahrhafte Nationalgüter — und zwar nicht bloß in der Erinnerung oder in der Hoffnung oder in der Einbildung, sondern in der Wirklichkeit — vorhanden sind; und dann, daß das gesamte Volk die Jugenderziehung als eine gemeinsame Aufgabe erfasse, als eine Aufgabe, die jedem auch solche Pflichten zuweist, die so wenig durch einen Lohndiener versehen werden können, als man einen andern für sich essen und trinken lassen kann. Das will aber dem deutschen Volke noch wenig begreiflich werden. Man steift sich auf das geordnete Schulwesen und denkt, wozu denn die kostspielige Schuldienerschaft da sei, wenn jeder auch noch selbst mit angreifen solle. Die allgemeine Schulung der Jugend ist ja gut; aber sie ist noch keine „Nationalerziehung“. Die erstere kann vorhanden sein, während an der letztern noch viel gebricht, und es wird an ihr umsomehr gebrechen, als die Nation sich mit dem Wahn schmeichelt, die Schulen könnten ihre Aufgabe lösen, auch wenn die Eltern, die Kirchen, die Erziehungsgenossenschaften und der Staat ihre Pflichten bei der Erziehung der Jugend versäumten. Wunderlicher Wahn! Wenn die deutschen Alten keine Zucht annehmen, wenn Sitten und Gesittung, wenn das sociale und gesellige Leben, wenn die Familie und die Kirche, die schönen Künste und die Staatskunst nicht als wohlgezogene und stets noch selbst unter höherer Zucht stehende Wesen sich vor der Jugend bezeigen wollen: nun, so treibe man Schulkünste und Schulkünsteleien, soviel man will, und ergötze sich an den Leistungen nach Herzenslust, aber das Reden von „National-

erziehung" lasse man hübsch bleiben. Wie einem echten schottischen Rundkopfe die deutsche Kunstpädagogik vorkommt, haben wir schon vor 20 Jahren aus dem Munde Samuel Laings hören müssen: „Wenn Lesen, Schreiben, Zeichnen und Singen Erziehung ist, dann ist der Preuße (Deutsche) allerdings ein erzogener Mann; wenn aber Verstand, Urteil, Handeln, als unabhängige freie That in religiöser, moralischer, socialer Beziehung des Menschen zu seinem Schöpfer und zu seinem Mitmenschen, allein den Namen Erziehung verdient, so ist der Preuße ein echter Trommelbub in der Erziehung, verglichen mit jeder unbelehrten Bevölkerung eines freien Landes." Daß zu einer guten Volkserziehung in unserer Zeit auch wohlausgerüstete Schulen gehören, weiß man übrigens jenseits des Kanals so gut wie hier; man schätzt sie dort sogar höher als in Deutschland, aber man schätzt sie nicht falsch. Der Schulunterricht für den geringen Mann liegt in England allerdings noch jämmerlich darnieder, obgleich einzelne Vereine und Korporationen außerordentliche Anstrengungen dafür machen; die Geburts- und Geld-Aristokratie hat aber schon längst für die Schulbildung ihrer Kinder so trefflich gesorgt und sorgt noch immer so eifrig dafür, daß wenigstens der Reichtum an Mitteln nichts zu wünschen übrig läßt. Überdies erfreuen sich diese Schulen einer Aufmerksamkeit und Teilnahme von seiten ihres Publikums, wie man es in Deutschland nicht kennt, und wie es überhaupt nur da möglich ist, wo die Nation, soweit sie zum Selbstbewußtsein gekommen, die Jugenderziehung als eine Nationalpflicht begreift und für alle nationalen Angelegenheiten gleichsam instinktmäßig, ohne lange theoretische Reflexion, Sinn und Interesse hat. Welche Vorzüge auch das gesamte englische und mehr noch das schottische Volksleben vor dem deutschen haben mag, und wie demgemäß der wenig geschulte Mann dort durchweg besser erzogen sein kann als derselbe wenig geschulte Mann hier, so wird man doch, wenn von englischer Nationalerziehung im vollen Sinne geredet werden soll, wohl thun, vorzugsweise an den seiner nationalen Güter und seiner nationalen Pflichten sich bewußten Teil des Volkes zu denken, d. h. an den, der für seine Kinder auch wohl ausgestattete Schulen zu errichten und zu erhalten gewußt hat.

Der besprochene Irrtum, welcher von der allgemeinen Schulung Großthaten für die Nationalerziehung erwartet, auch wenn die nationalen Kräfte sich nicht zu gemeinsamem Handeln für diesen Zweck ernstlich zusammenfassen, ja selbst da noch eine Nationalerziehung erwartet, wo das Volksleben in den ungezogensten Ausschreitungen sich bewegen darf, — dieser Irrtum mag teilweise aus einem deutschen Nationalgebrechen stammen, aber dem größten Teil nach ist er ohne Zweifel eine Frucht der bisherigen

widernatürlichen deutschen Schul-, Kirchen- und Staatsverfassung. Beim Schulwesen hat die staatskirchliche Scholarchie die Mitwirkung der Schulgemeinde nur da in Anspruch genommen, wo es sich ums Bezahlen handelte. In der Gesetzgebung und Leitung der Schulen hielt man ihre Hülfe für entbehrlich, ja ihre Beteiligung für hinderlich und schädlich. Wenn nun das Volk von seiner Schulbeamtenschaft gelehrt wurde, zu glauben, daß es um die Schulangelegenheiten sich nicht zu bekümmern habe: wie sollte es auf den Gedanken kommen, daß eine ordentliche Jugenderziehung noch viel mehr als ein Bekümmern um Schulsachen erfordere? Und wenn die Schulinteressenten doch auf den Gedanken gekommen wären, daß noch manches nötig sei, z. B. eine öffentliche Sittenaufsicht der Jugend, — wie hätten sie sich anstellen sollen, um eine solche möglich zu machen? Eine Organisation der Schulgemeinde, an die man sich hätte wenden und anlehnen können, war nicht vorhanden. Die Schulinteressenten haben sich indes mit der Idee einer allgemeinen Sittenaufsicht der Jugend und was weiter damit zusammenhängt, nie ernstlich beschäftigt; es geht der Scholarchie, und ebenso der Hierarchie und Bureaukratie, mit dem von ihnen bevormundeten Volke gerade, wie es ungeschickten Schulmeistern mit wenig begabten Schülern geht; diese werden so lange für lernunfähig und lernunlustig ausgescholten, bis sie endlich wirklich lernunfähig und lernunlustig sind.

Im Gegensatz zu der Apathie in Erziehungsangelegenheiten und dem damit verbundenen Irrtum, welcher den Schulen die Volkserziehung übertragen zu können meint, hat sich eine andere Ansicht geltend gemacht, die in der That viel von „National-Erziehung“ spricht, aber diesen Begriff mit „Staatserziehung“ gleichbedeutend nimmt. Selbstverständlich denkt sich diese Ansicht nicht einen büreaukratisch regierten Staat, sondern einen solchen, wo das Volk in das politische Leben thätig mit eingreift. Vom Staate eine Volkserziehung erwarten, ist indessen nicht minder thöricht, als sie von den isolierten Schulanstalten hoffen. Hier wird der Einfluß der Schulen und dort der des Staates und des politischen Lebens überschätzt; bei beiden Auffassungen schrumpft das, was bei einer „Nationalerziehung“ in Betracht und zur Mitwirkung kommen muß, auf einen bloßen Bruchteil zusammen. Ein fruchtbarer Apfelbaum ist eine schöne Sache; er trägt aber nur Äpfel, nicht auch zugleich Birnen, Feigen und Trauben. Der Irrtum ist freilich erklärlich; es liegt ihm der mehrbeleuchtete falsche Begriff vom Staate, wonach dieser „das sittliche Universum“ sein soll, zum Grunde, und diesen Irrtum hat der absolutistisch-bureaukratische Staat, der alles, was in seiner Sphäre lebt, regieren zu können glaubte, wenn nicht gezeugt, so doch groß gezogen. Daß das

Schulwesen, — gerade wie die Kirche — unter den Händen der Bureaukratie nimmer zu einem öffentlichen Erziehungswesen sich vervollständigen kann, vielmehr seine bessere Natur, seine innerste Wirkenskraft immer mehr einbüßt, haben die Leute von gesundem Verstande bald eingesehen. Das Übel merkten sie, aber in der Aufspürung des wahren Grundes verfehlten leider viele doch das Richtige. Die Lehre der Bureaukratie, daß der Staat der Inhaber und Verwalter aller in seiner Sphäre vorhandenen nationalen Güter sei, behielt man leichtgläubig bei; nur die bisherige Form der Verwaltung sollte verändert resp. verbessert werden, neben der fürstlichen Beamtenschaft auch die Vertretung des Volkes zur Mitwirkung kommen. In der Luft eines freien politischen Lebens würde — so meinte man — die Schule in ihrem Elemente sein wie der Fisch im Wasser, und eine „Nationalerziehung" müßte dann so gewiß von selbst hervorwachsen wie das Grün im Frühling. Zwar hätte man schon an den höhern Ständen Englands sehen können, daß das beste Teil einer nationalen Erziehung möglich ist, auch wenn der Staat nicht direkt eingreift, und an der Schweiz, daß ein demokratisch verfaßtes Staatswesen nicht notwendig ein freies, gesundes Schul- und Erziehungswesen erzeugt; aber — „wir sehen gewöhnlich nur, was wir wissen," hat ein kluger Mann mit Recht gesagt. So viel ist wahr: ein allgemeines Unterrichtswesen d. h. ein solches, was das ganze Volk bis zum geringsten Manne hin in die Schule nimmt, kann ohne Hülfe des Staates nicht zustande kommen; das beweist die deutsche Schulgeschichte, die jetzt ein solches Schulwesen kennt, und das beweist wiederum auch England, wo der Staatsvormund, die Aristokratie, eine allgemeine Schulung des Volkes noch nicht will. Und wie mit dem Unterrichtswesen, so ist es auch mit seinem Ausbau und seiner Ergänzung: eine „Nationalerziehung" im vollen Sinne läßt sich ebenfalls ohne staatliche Hülfe nicht möglich machen. Aber ein Helfer ist eben kein „Schöpfer," wer bauen will, muß Material, und wer kriegen will, eine Armee haben. Die Hauptsachen, die eigentlichen Wirkenskräfte, müssen vorhanden, aus andern Lebenskreisen von innen heraus erzeugt und bereits in selbstthätiger Übung sein, bevor vom Staate eine segenbringende Mitbethätigung gehofft werden darf. In Rußland wird eine „Nationalerziehung" in dem Sinne, wie sie in England ohne Hülfe der Staatsregierung teilweise wirklich und wie sie in Deutschland mit Hülfe des Staates bei rechter Organisation der Schulgenossenschaft möglich ist, noch eine geraume Zeit in das freie Reich der Träume gehören. Schon an der begonnenen Organisation des Schulwesens hat die dortige Regierung für die nächsten 50 Jahre die Hände voll zu thun. Und wenn sie den äußern Schulorganismus wirklich zustande bringt, —

was für ein Geist wird in den Schulanstalten wohnen und walten? Hat der Staat das Vermögen, den rechten zu citieren? oder wenn, wie man's erleben kann, der unrechte einzieht, wird der Machtspruch eines Staatsgesetzes ihn wieder bannen? Bei einem Staate, der eine „Nationalerziehung" herstellen soll, aber die erziehenden geistigen Kräfte erst schaffen müßte, gilt, was in einem andern Sinne das alte Kirchenlied sagt:

„Vom Fleisch will nicht heraus der Geist,
Vom Gesetz erfordert allermeist."

Will man zusehen, ob in Deutschland auf eine gesunde nationale Jugenderziehung gehofft werden darf, so müssen vorweg die Kräfte überschlagen werden, welche das ganze Volksleben zu Dienst stellen kann. Es ist nicht unseres Berufes, hier einen solchen Überschlag zu versuchen; aber das sei gesagt: wer ihn machen will, hat vor allen nach solchen Kräften zu fragen, die im Leben der Nation wurzeln und wachsen wie die Eichen in unserm deutschen Boden, die bekanntlich nicht erst durch die Forstschulen und Oberförster auf die Welt gekommen sind, jedoch unter der Pflege kundiger Hände allerdings desto besser gedeihen. Sollte aber etwa das deutsche Volk keine Nationalgüter haben, die nicht auch zugleich altes oder neuerworbenes Staatseigentum wären? Besinnen wir uns einen Augenblick. Hat die Entwicklung der deutschen Sprache auf die „konstitutionelle" Monarchie warten müssen, um klassische Werke hervorbringen zu können? Sind die Sprachgesetze, damit sie nicht vergessen würden, den Polizeireglements einverleibt gewesen? War Dr. Martin Luther, der nicht bloß der deutschen Erziehung, sondern dem gesamten Denken und Leben des deutschen Volkes, ja der halben Welt eine andere, bessere Bahn gebrochen hat, ein mit staatlicher Vollmacht ausgestatteter Kultusminister des heiligen römischen Reichs? Ist Sebastian Bach, der Meister echter deutscher Musik, der Reformator dieses mächtigen Elements in der deutschen Nationalerziehung, ein Hofmusikus, und Heinrich Pestalozzi, der prophetische Seher in pädagogischen Dingen, ein königlicher Edukationsrat oder ein großherzoglicher Oberstudienrat gewesen? Haben die Männer, welche einst zu Pestalozzi wanderten, und die, welche heute unter viel Sorge und Entbehrung in den öffentlichen Schulen den Kindern des geringen Mannes oder in separaten Anstalten armen Kindern aller Art mit Selbstverleugnung dienen — haben sie ihre Liebe zu der Jugend durch das empfangen, was der Staat an honos et praemium ihnen vorhält? Das deutsche Haus, diese Ur- und Normalerziehungsanstalt, — und die christliche Kirche, die eine Mutter aller geweiheten Erziehungskräfte ist, und deren Pädagogik bis in den Himmel reicht, — sind sie von Gott, oder von Menschen? Fideikommisse oder Staats-Domänen? Und endlich die

Institution, die mit der Ehe gleichen Alters ist und mit ihr die beiden Hauptsäulen einer gesunden Volkserziehung bildet, — die christliche Sabbathfeier? auch sie ist weder die Erfindung eines gekrönten Philosophen, noch einer sogenannten Nationalversammlung; aber beide, der Sonntag und die Ehe, sind die nächsten echten Prüfsteine, wie weit ein Volk auf dem Wege zu einer vollgültigen „National-Erziehung" fortgeschritten ist.

Daß zwischen dem Staate mit seinen Kräften und dem innerstaatlichen Volksleben mit seinen Kräften sorgfältig unterschieden werden muß, namentlich dann, wenn es um Leistungen zur Volkserziehung sich handeln soll, — dafür sind auch die politischen Zeitungen unfreiwillig und darum um so zuverlässigere Zeugen. Machen sie gleichwohl wie auch die politischen Parlamente darauf Anspruch, die ganze Nation in ihrer höchsten Lebensform zu vertreten, so hat ein guter Instinkt sie doch gelehrt, sich hübsch auf das politische Gebiet zu beschränken. Von den inhaltreichern und inhaltschwerern Gebieten, in welchen das nicht-staatliche nationale Leben emsig schafft, sich baut und freut, berichten sie nur das, was gelegentlich als Brosamen für sie abfällt. Schlimm genug und ein Zeichen eines ungesunden Zustandes ist es freilich, daß die politische Lektüre dergestalt die Zeit und Gedanken der Leute in Anspruch nimmt, daß edlere Beschäftigungen nicht wenig darunter leiden. Wie dieser Zustand indes als der Rückschlag gegen die politisch stumme Zeit des absolutistisch-bureaukratischen Staatslebens begriffen werden muß, so ist auch zu hoffen, daß eine neue Reaktion nicht ausbleiben und zwischen den politischen und den übrigen nationalen Interessen ein gesunderes Verhältnis herstellen wird.

Summa: Für eine „Nationalerziehung" darf vom Staate, von den Mächten des politischen Lebens weder die Hauptsache, noch überhaupt etwas positiv Schaffendes erwartet werden. Die eigentlich erziehende Wirksamkeit fällt vielmehr den innerstaatlichen Kräften, Instituten und Gemeinschaften zu, und das beste Teil dieser Wirksamkeit läßt sich nicht einmal organisieren. Es fragt sich nur, ob in einem Volke solche Kräfte, Institute, Sitten &c. vorhanden sind, oder nicht; wenn ja, so äußert sich ihr erziehliches Wirken gleichsam von selbst, nämlich dadurch, daß sie da sind und leben. Dennoch bleibt auch für ein organisiertes gemeinsames Wirken dieser Kräfte noch viel zu thun übrig, und hier ist die erste Voraussetzung die, daß die ganze Nation die Erziehung der Jugend als eine gemeinsame Pflicht erkenne, daß die Jugenderziehung Volkssache werde. Durch die bisherige Schulverfassung, die staatskirchliche Scholarchie, hat es aber dazu nicht kommen können; nicht einmal das Schulwesen ist zu einer Volkssache geworden.

Begrenzen wir jetzt unsere Betrachtung auf das Schulwesen allein. In den meisten deutschen Gegenden, z. B. da, wo die Schulgemeinde nicht einmal bei der Lehrerwahl mitwirken kann, ist das Schulwesen nur in dem Sinne eine Angelegenheit des Volkes, wie es auch das Postwesen ist. Beide sind allerdings zum gemeinen Nutzen da; die technische Gesetzgebung, Regierung und Pflege aber ist nicht gemeinsame Sache ihres Publikums, sondern der dienenden, inspizierenden und regierenden Offizianten. Nur bei der allgemeinen Gesetzgebung kommt das Volk zur Mitwirkung, aber, weil Schul- und Postwesen Staatssachen sind, nur durch die für politische Angelegenheiten gewählten Vertreter.

Betrachten wir jetzt einige der Gebrechen, an welchen das Schulwesen leidet, insofern und weil es nicht Volkssache geworden ist.

Für diesmal beginne die Nachfrage mit der Spitze, jedoch nicht mit der regimentlichen, sondern mit der wissenschaftlichen. Wie ist auf den deutschen Universitäten für die Wissenschaft des Schul- und Erziehungswesens, für die Pädagogik, gesorgt, und wie für die praktische Ausrüstung derjenigen künftigen Schulmänner, welche dort ihre berufliche Vorbildung empfangen sollen? Es wird geziemlich sein, hier einer durchaus kompetenten Stimme das Wort abzutreten. Im Evangelischen Schulblatte (Nr. 12, 1862) spricht sich Herr Dr. Ziller, Professor der Pädagogik an der Universität zu Leipzig, in einem „Offenen Schreiben" über die beiden aufgeworfenen Fragen also aus:

„Sie wünschen von mir Auskunft „über die äußern Verhältnisse der Pädagogik auf unseren Universitäten." Da diese Verhältnisse kaum trauriger sein könnten, als sie wirklich sind, so kann ich mich sehr kurz fassen.

„Als Kant in Königsberg lehrte, wurde die Vorlesung über Pädagogik bekanntlich der Reihe nach von den ordentlichen Professoren der philosophischen Fakultät gehalten, und auch gegenwärtig ist die Pädagogik nur an sehr wenigen Universitäten (namentlich auch an keiner einzigen preußischen) das besondere Fachstudium eines Universitätslehrers. Theologen, Philologen, praktische Schulmänner, Philosophen, Professoren der Naturgeschichte lesen gewöhnlich darüber, und wie darüber gelesen wird, läßt sich mit Sicherheit aus den bekanntesten pädagogischen Werken abnehmen, welche von Universitätslehrern veröffentlicht worden sind. Denn die systematischen Schriften von Palmer, Bauer, Rosenkranz, Thaulow, v. Nägelsbach, Schmid (aus Schwarzenberg) stehen in pädagogischer Hinsicht ebenso wenig auf der Höhe der Wissenschaft als die historischen von v. Raumer. Der traditionelle Usus unserer Schule wird in diesen Schriften im wesentlichen als normal hingestellt und verherrlicht, Lehren, deren Unhaltbarkeit längst

aufs evidenteste dargethan ist, werden ohne Berücksichtigung dessen, was ihnen entgegensteht, ja meist ohne Verständnis desselben wiederholt, die geschichtlichen Thatsachen werden ganz oberflächlich aufgefaßt, und gleichwohl entnehmen aus solchen Schriften oder sogar aus Schriften, die noch niedriger stehen, die Examinatoren über Pädagogik ihre Fragen, weshalb die pädagogischen Examina wegen der Plattheiten und Unwahrheiten, die darin vorkommen, längst mit Recht berüchtigt sind. Daß unter solchen Umständen die Pädagogik bei wissenschaftlich gebildeten Männern nicht zu Anerkennung gelangen kann, versteht sich von selbst.

„Man könnte nun wohl hoffen, unsere Regierungen würden doch am Ende ein Einsehen haben, und eine Änderung herbeiführen. Aber das ist im allgemeinen nicht zu erwarten. Denn die leitenden Persönlichkeiten stehen selbst unter dem Einfluß der herrschenden pädagogischen Verhältnisse und folgen durchgehends dem Rate von Männern, welche die Mängel unsers Schulwesens und des Zustandes der Pädagogik auf unseren Universitäten nicht erkennen. Daher nicht nur die unsäglichen Mißgriffe, die in pädagogischen Dingen von unseren Regierungen begangen werden, sondern namentlich auch die Erscheinung, daß die tüchtigsten Pädagogen an unsern Universitäten gewöhnlich keine Unterstützung und Aufmunterung finden. Männer wie Waitz sind auf diese Weise der Pädagogik völlig entfremdet worden.

„Eine Änderung des geschilderten Zustandes läßt sich in der That nur sehr schwer bewirken, und doch muß sie bewirkt werden, wenn nicht unser Schulwesen einem kläglichen Verfall entgegengehen soll. Mir scheint das gerade gegenwärtig die Kapitalfrage auf dem Gebiete des Erziehungswesens zu sein. Von ihrer Lösung hängt alles übrige, was hier wünschenswert ist, ab, und ihre glückliche Lösung ist meines Erachtens durch viererlei bedingt:

„1. Helfen können nur einige selbständige Männer, die unsern Universitäten angehören. Sind es ja in der Pädagogik immer nur einzelne gewesen, durch die es besser geworden ist.

„2. Jene Männer müssen außer ihrer pädagogischen Befähigung eine gründliche und umfassende philosophische Bildung besitzen. Ohne eine solche Bildung läßt sich die Pädagogik nicht zur Würde einer Wissenschaft erheben. Ohne eine solche Bildung verbreitet sich auch die Verwirrung auf dem pädagogischen Gebiete immer weiter. Sind wir doch schon auf dem Punkte angekommen, daß den einfachsten Lehren von anscheinend gewichtiger Seite her widersprochen wird.

„3. Jene Männer müssen auch außerhalb ihres akademischen Kreises von einzelnen Vereinen eine thatkräftige Unterstützung erhalten.

„4. Sie müssen nicht bloß durch Vorlesung und theoretische Übungen, sondern namentlich auch durch Seminare für künftige Lehrer und Schulinspektoren, wie sie gegenwärtig nur in Jena und Leipzig bestehen, junge Männer heranbilden, die einmal nicht bloß in alle Teile des Schulwesens einen bessern Geist hineintragen, sondern auch die Pädagogik auf unseren Universitäten würdiger vertreten, als es jetzt meistens geschieht." — —

So weit Herr Dr. Ziller.

In Frankreich bestanden schon in den vierziger Jahren pädagogische Lehrstühle bei mehreren Fakultäten. In Preußen, das sich von den Franzosen als „das Land der Schulen" loben ließ, giebt es bis auf den heutigen Tag keine Universität, wo die Pädagogik das besondere Fachstudium eines Universitätslehrers ist. Pädagogische Seminarien für den höheren Lehrstand, Anstalten zu planmäßiger Übung im praktischen Schuldienst nach allen seinen Zweigen, finden sich in ganz Deutschland auch nur an den beiden Universitäten, wo man auch besondere Professoren für die Pädagogik angestellt hat. — Wie soll man sich das Faktum erklären? Den rohen Bauern wird mitunter nachgesagt, daß sie mehr Sorge für ihr Vieh, als für ihre Kinder hätten. Muß man aber von den meisten deutschen Regierungen nicht etwas Ähnliches denken? Für Pferde und Rindvieh ist durch mancherlei Anstalten (Tierarzneischulen 2c.) längst gesorgt; aber die Wissenschaft, welche in erster Linie und ausschließlich der Bildung der Menschenkinder sich widmet, kann zu den erforderlichen Mitteln und Anstalten nicht gelangen. Herr Professor Ziller hat sehr recht, dies für eine Kapitalfrage in dem Gebiete der Erziehung zu halten. Es giebt der Punkte viele, woran sich erkennen läßt, daß die dermaligen Scholarchen — die Staatsregierungen — das ihnen übergebene Schulwesen nicht sonderlich respektieren; aber die armselige Pflege der pädagogischen Wissenschaft, welche neben dem reichen Aufwande für alle andern Wissenschaften und Künste um so auffälliger hervortritt, würde platterdings gar nicht oder nur durch eine bewußte Verachtung dieses Faches zu erklären sein, wenn man annehmen müßte, daß das Schulregiment bisher in den berufenen, „rechten Händen" gewesen wäre. Glücklicherweise — zum Glück für die Schulen und für die Ehre der Personen, welche von Staats wegen mit der Schulleitung betraut waren, — ist letzteres nicht der Fall: der Staat hat nicht „die rechten Hände" für das Schulregiment, weil er nicht das rechte Herz und die rechten Augen, kurz, nicht den Beruf dafür hat. Daß dies aber nicht bloß von dem absolutistisch-bureaukratischen, sondern auch von dem „konstitutionellen" Staate gilt, geht klärlich daraus hervor, daß die deutschen Kammern bisher noch niemals den kläglichen Stand der Pädagogik auf den Universitäten mit Nachdruck zur Sprache gebracht

haben. Für diese oder jene Form der Turnersprünge, für diesen oder jenen Duktus der Schreibschrift, für die Stenographie und ähnliche großartige kulturpolitische Nationalgüter wirft sich wohl gelegentlich ein gelehrter Volksvertreter als Tribun auf und bringt seine Fraktion und das hohe Haus samt allen Zeitungsschreibern in Alarm, — aber das Ding, was man pädagogische Wissenschaft nennt, liegt entweder weit, weit unter dem politischen Horizont, oder ist nur eine kulturpolitische Bagatelle und daher ein Versäumnis in dieser Hinsicht eine leicht verzeihliche Peccadille. In den Budget-Rechnungen kommt natürlich kein Posten über eine Professur der Pädagogik oder ein ordentliches pädagogisches Seminar vor, sonst würde doch wohl der eine und andere veranlaßt worden sein, einen Vergleich zwischen der Ausstattung dieser und der andern wissenschaftlichen Institute anzustellen. In Schulkreisen ist mitunter über die königliche Munificenz, welche den Kölner Dom so reichlich bedacht hat, gemurmelt worden. Mit Unrecht. Der Ausbau eines Domes kann unter Umständen ein weit dringlicheres Staatsanliegen sein, als der Ausbau des vaterländischen Schulwesens. „Machet euch Freunde mit dem ungerechten Mammon," ist auch ein Rat für die Staaten. Von der Errichtung einiger pädagogischen Lehrstühle an der rheinischen Universität würde man auf der linken Rheinseite kaum Notiz genommen, jedenfalls nicht dafür gedankt haben. So giebt's der Angelegenheiten eine ganze Reihe, die den Staatsregierungen sich näher ans Herz legen, als das Bildungswesen. Dieses hat sich mit dem zu begnügen, was noch übrig bleibt, wenn für jene gesorgt ist, — falls überhaupt noch etwas übrig bleibt. Unter der Staatsvormundschaft muß die Pädagogik unter den Wissenschaften das sein, was die Schuldiener unter der Staatsbeamtenschaft sind, — ein Aschenbrödel.

Herr Professor Ziller meint nun, helfen könnten hier nur einzelne selbständige Männer, die den Universitäten angehören, und dann freie Vereine, — also so eine Art „innere Mission" auf dem Schulgebiet. Aber woher sollen diese „selbständigen Männer" in die Universitäten kommen, wenn dort für sie keine Stelle ist? Und wie sollen die freien Vereine entstehen, wenn die Regierungen, die Kirchen, die Landtage, die Zeitungen, die Schulblätter &c. &c. einmütig dem Volke vorpredigen, das öffentliche Bildungswesen sei bei der Staatsregierung und der Staatsvertretung in den besten Händen, — andere brauchten sich nicht darum zu bekümmern? Unter den bestehenden Verhältnissen wird übrigens der Rat des Herrn Professors Ziller dennoch der richtige sein, weil noch immer eher zu hoffen ist, daß die gewünschten einzelnen Männer und „Vereine von Schulfreunden" nach und nach sich finden werden, als daß die Staats-

regierungen und Landtage sich entschließen, freie Provinzial-Schulgenossenschaften zu organisieren und diesen die Besorgung des Schulwesens, von der Elementarschule bis zur pädagogischen Fakultät, zu überlassen. Könnte letzteres geschehen und also das Bildungswesen Volkssache werden, so würde die pädagogische Wissenschaft nicht lange um die erforderlichen Lehrstühle und Seminarien zu betteln brauchen. Wie man in Belgien auf freiwilligem Wege neben den beiden Staats-Universitäten zwei freie Universitäten — eine „katholische“ zu Löwen und eine „liberale“ zu Brüssel — hat gründen können, so würde ein geordneter korporativer Schulverband, z. B. der evangelische in der Rheinprovinz, ohne Zweifel auch eine freie pädagogische Fakultät mit Zubehör zustande zu bringen vermögen. Der Ausbau des Schulwesens in diesem Sinne würde für die Provinzialschulgemeinde eine Ehrensache sein, was er bei der staatskirchlichen Scholarchie nie gewesen ist und niemals werden wird.

Herr Professor Ziller hat in dem oben mitgeteilten Artikel leider nur einige der übeln Folgen, welche aus dem Mangel pädagogischer Lehrstühle und vollständiger Seminarien an den Universitäten entspringen, angeführt. Da es indessen zunächst die höheren Schulen sind, welche diese Übelstände zu tragen haben, — der Schreiber dieses aber nicht den Beruf hat, die höhern Schulen als solche hier in Betracht zu ziehen, so kann er ihrer nur insofern gedenken, als durch sie auch die Volksschule in Mitleidenschaft geraten ist.

Es ist eine offenkundige Thatsache, daß man eigentlich nicht von einem Schulwesen, als einem einheitlichen Wesen, reden darf. Man muß wenigstens zwei Reihen von Schulanstalten, die höhern und die Volksschulen, unterscheiden. Zwischen diesen beiden Arten von Anstalten liegt in der That eine große Kluft — freilich nicht der Feindschaft, sondern des gegenseitigen Ignorierens, des Fremdseins, — eine Kluft, welche mit der Idee der Volksbildung, der doch beide Teile dienen wollen, sich nicht verträgt. Wie weit diese Separation durch die bestehende Schulverfassung direkt bedingt resp. verschuldet ist, und was dagegen das Schulregiment der freien Schulgemeinde auf dem direktesten Wege daran ausgleichen würde, bleibe dem Nachdenken des geneigten Lesers überlassen. Hier sei auf das hingewiesen, was mit der mangelhaften Pflege der Pädagogik auf den Universitäten, wo die höhern Lehrer ihre Berufsbildung empfangen sollen, zusammenhängt, wir meinen die Entfremdung, welche von innen heraus überwunden werden muß. Es sei aber nochmals, hoffentlich zum Überfluß gesagt, daß im nachstehenden nur eine Klage der Volksschule, welche bei der bestehenden Separation am schwersten leidet,

ausgesprochen sein soll, nicht eine Anklage gegen die Kollegen an den höhern Schulen.

In wissenschaftlicher Beziehung stehen die Lehrer an den Gymnasien und Realschulen vielfach so: Ihr „Fach“ — Philologie, Mathematik, Naturwissenschaft rc. — ist Angelegenheit Nr. 1; die Berufswissenschaft, die Pädagogik, ist Anliegen Nr. 2, wenn's überhaupt ein mit Grundsatz verfolgtes Anliegen ist. Innerhalb dieses letztern Gebietes, der Pädagogik, ist dann die Arbeit der Volksschule ein Departement, was sie gar nichts angeht. Diese Stellung ist, nach unserer Auffassung, verkehrt. Schon das Verhältnis des „Faches“ zum Beruf ist nicht das richtige, denn ein Lehrer der Mathematik an einer Realschule oder einem Gymnasium ist erst Schulmann, und dann sogenannter mathematischer „Fachmann“; der Fachmann ist da um der Schule willen, nicht der Schulmann um des Faches willen. Die Stellung zum Volksschulwesen ist auch nicht die rechte, wenigstens im Interesse der Volksschule nicht die wünschenswerte. Einmal sollte der höhere Schulmann von Rechts wegen das ganze Schulwesen kennen, mindestens übersehen können, und zum andern ist nachweisbar, daß durch die Entfremdung der höhern Lehrer von den Volksschulen sowohl diese als die höhern Schulen selbst in ihrer Entwicklung aufgehalten worden sind. Daß die Volksschullehrer mit den Gymnasien und Realschulen nicht bekannt sind, darf ihnen nicht vorgeworfen werden: sie können nicht anders, sollen auch nicht anders. Dennoch ist wünschenswert, daß wenigstens einzelne, namentlich aber die Seminarlehrer, sich in leidlicher Bekanntschaft mit dem halten, was in den höhern Schulen vorgeht. Was nun hier, im Volksschulstande, die Ausnahme ist, sollte bei den höhern Lehrern die Regel sein. Von diesem Ziele, daß nämlich die Mehrzahl der höhern Lehrer auch mit dem Volksschulgebiete und namentlich mit der Elementarstufe leidlich vertraut sei, sind wir aber leider noch weit entfernt. Es ist dies nicht nur eine persönliche Meinung des Schreibers; befreundete Lehrer an den höhern Schulen und höhere Schulbeamte haben diese Ansicht ausdrücklich bestätigt. Daß die Volksschullitteratur und namentlich die Volksschulzeitschriften so wenig Handreichung von den höhern Schulen empfangen, ist ein deutliches Zeichen der bestehenden Entfremdung zwischen den beiden Schulgebieten und für das Volksschulwesen ein nicht geringer Schade. Solange das wahr bleibt, was der preußische Kultusminister (Hr. v. Bethmann-Hollweg) unlängst vor dem ganzen Lande aussprach, daß die Volksschullehrer in ihrer Sphäre durchweg ungleich gewandter in der Unterrichtspraxis seien als die Lehrer an den höhern Schulen, ist freilich auf gute Handreichung von dieser Seite nicht zu hoffen. Mehr aber noch als durch dieses

Zeugnis muß die Hoffnung dadurch herabgestimmt werden, daß der höhere Lehrerstand dasselbe so stillschweigend hingenommen und dem Herrn Minister nicht mit einer Petition um Errichtung pädagogischer Lehrstühle und Seminarien auf den Universitäten geantwortet hat.

Es ist nicht thunlich, alle übeln Folgen aufzuzählen, welche daraus entspringen, daß das höhere Schulwesen nicht mit dem niedern als ein einiges Schulwesen sich begreift und fühlt. Nur auf zwei schadhafte Stellen, von denen jede von Rechts wegen eine Hauptwurzel einer gesunden Jugendbildung nähren sollte, sei kurz hingedeutet. Die erste dieser Stellen ist das Verhältnis zwischen Schule und Kirche, die andere die Wissenschaft der Psychologie.

Es ist fast allgemein die Ansicht verbreitet, selbst unter den Männern der Kirche, daß die Volksschulen eine andere, eine engere Beziehung zur Kirche hätten, als die Gymnasien, Realschulen und höhern Mädchenschulen. Diese Ansicht ist grundfalsch. Sie hat keine andere Entschuldigung für sich geltend zu machen, als die enorme Unkenntnis sogar in den Elementen der Scholastik, welche derzeit fast Gemeingut des deutschen Volkes, selbst der Gebildeten, ist. Die Hauptschuld fällt unbestreitbar den Lehrern der höhern Schulen zur Last, und es ist gewiß, daß einst ein strenges Gericht über sie ergehen wird, wenn dem Christenvolke die Sachlage einmal klar zu werden anfängt. Abgesehen von dem markzerstörenden Unglück, was aus dieser Ansicht hervorgegangen ist, daß nämlich die höhern Schulen in ihrer Stellung und Wirksamkeit vielfach der Kirche entfremdet worden sind, abgesehen von noch manchen andern bittern Früchten: auch die Volksschule seufzt unter dieser Schuld der höhern Schulen. Nicht nur ist jetzt fast niemand da, der über die richtige, naturgemäße Stellung der Volksschule zur Kirche sicheren und befriedigenden Rat zu geben weiß, — und wie wäre dies auch möglich, solange die andern Schulen nicht mit in Betracht kommen —; sondern weil das bestehende Verhältnis der Kirche zur Volksschule ein Mißverhältnis ist und notwendig sein muß, so ist über fast alle ihre Lehrer ein Gefühl der Unbehaglichkeit gekommen, das, weil es auf kirchlicher Seite nicht verstanden wird, schon recht schlimme Folgen gehabt hat und noch schlimmere befürchten läßt. In der Schulkompanie haben aber die höhern Lehrer die Stellung der Hauptleute und Lieutenants; wenn diese nun nicht Richtung halten oder gar die Kompanie verlassen, — was soll da aus den Unteroffizieren und Gemeinen werden?

Die zweite wichtige Stelle, wo das gesamte Bildungswesen besonders auf die Dienste der höhern Lehrer rechnen muß, ist die Psychologie. Die Pädagogik hat in ihr eine ihrer Haupt-Hülfswissenschaften zu sehen;

und doch, — wie wenig ist die Psychologie für diesen Zweck bisher bearbeitet worden! Auf dem naturwissenschaftlichen Gebiete sind zahlreiche Mittelhände beschäftigt, die Resultate der Forscher für allerlei praktische Zwecke dienstbar zu machen; auf dem psychologischen Gebiete ist von solcher Geschäftigkeit zum Besten der Pädagogik noch nichts zu sehen; nur einige wenige Ansätze sind vorhanden. Die alte, traditionelle psychologische Theorie, wenn man eine Fabellehre eine „Theorie" nennen darf, bot freilich wenig pädagogische Ausbeute, und die Fortschritte des neueren Unterrichtsverfahrens verdanken wir vorwiegend dem psychologischen Seherblicke Pestalozzis, nicht der wissenschaftlichen psychologischen Forschung jener und der früheren Jahre. Nachdem nun vor mehr als einem Viertel-Jahrhundert Herbart für die psychologische Wissenschaft eine bessere Bahn gebrochen und zur Weiterforschung eine sichere Basis gewonnen hat, würde sich nunmehr aus dem, was von ihm und seinen nächsten Schülern erarbeitet worden ist, auch für die noch vielfach schwankende Pädagogik ein festerer Boden gewinnen lassen, wenn die rechten Kräfte vorhanden und geschäftig wären, das erbeutete Gold für die Praxis auszumünzen. Hier ist ein dankbares Arbeitsfeld für die Lehrer der höhern Schulen; hier können die verschiedenen „Fachmänner" — Philologen, Mathematiker, Naturkundigen — auf wissenschaftlichem Felde zeigen, daß sie auch Schulmänner sind, und können mit ihren verschiedenen Gaben miteinander wetteifern. Auf diesen Wetteifer hat die Pädagogik seit langem gewartet, insbesondere aber auch die Volksschule. Die Volksschullehrer, welche, weil sie nicht an ein einzelnes Unterrichtsfach gewiesen sind, vorzugsweise die Pädagogik als ihre Fachwissenschaft ansehen, haben bald erkennen müssen, daß eine sichere pädagogische Theorie nur mit Hülfe der Psychologie zu gewinnen ist, und die strebsameren unter ihnen haben sich fleißig nach solcher Hülfe umgeschaut. Herbart war ihnen unbekannt oder nicht zugänglich; so gerieten sie meist an Beneke, da dieser nicht nur in allen seinen Schriften populärer ist als jener, sondern auch durch seine „Unterrichts- und Erziehungslehre" seine psychologische Anschauung der pädagogischen Praxis nahe zu bringen gesucht hat. Überdies boten sich verschiedene populäre Bearbeitungen der Benekeschen Psychologie, z. B. die von Dreßler, zu noch bequemerer Handreichung dar. Aber trotzdem, daß vor etlichen Jahren in den Schulblättern und Lehrerkonferenzen der Name „Beneke" ein stehender Artikel war, ist doch von einer entschiedenen Einwirkung dieser Psychologie auf die Schulpraxis kaum etwas zu spüren. Die Resultatlosigkeit ist erklärlich. Ein psychologisches System, und wenn es auch so verständlich wie das Benekesche und dazu noch richtiger als dieses wäre, kann dem Volksschullehrerstande nichts nützen; ebensowenig

können populäre Bearbeitungen eines solchen dienen. Beim Studium eines Systemes bleiben die meisten Lehrer in unfruchtbaren Abstraktionen hängen. Was hier allein am Platze ist, sind psychologische Monographien, ähnlich denen, welche Dr. Lazarus auf dem Boden der Herbartschen Psychologie geliefert hat, nur müssen sie in der Darstellung für den Bildungsstand der Volksschullehrer berechnet sein. Nicht das Parlieren über psychologische Dinge, auch nicht eine psychologische Dogmatik soll aus ihnen gelernt werden, sondern das psychologische Sehen und Beobachten; sie müssen in das reiche Detail der Erscheinungen des Seelenlebens einführen und, soweit es für die praktische Schularbeit wünschenswert ist, darin orientieren. Zweckmäßige Monographien dieser Art können aber nur von solchen Männern erwartet werden, welche einerseits die psychologische Wissenschaft gründlich kennen und andrerseits mit den Aufgaben des Schullebens vertraut sind. Beides wird in der Regel nur bei Lehrern des höhern Schuldienstes vereinigt anzutreffen sein. Möchten sie doch „die Gabe erwecken," die in ihnen ist, den höhern wie den niedern Schulen und der gesamten Volksbildung zu gut! Bleiben sie auf ihren Ruhebänken sitzen, so bleibt auch das Schifflein der Schulpädagogik, wie man es bisher erleben mußte, je und je in seinem Laufe auf allerlei Sandbänken sitzen. Erst wenn die Lehrer der verschiedenen Bildungsanstalten zum Bewußtsein eines gemeinsamen Berufes durchgedrungen und zu einer festen pädagogischen Union zusammengeschlossen sind, erst dann wird auch für die Pädagogik die psychologische Straße, die da heißt die „gerade", sich finden lassen. Daß diese bei Herbart, nicht aber bei Beneke, ihren Ausgangspunkt zu nehmen hat, — darüber kann bei Kundigen kein Zweifel sein.

Wo nun, wie es in Deutschland der Fall ist, die Schulherren selber die Wissenschaft, auf deren Boden sie stehen, so geringschätzig behandeln, daß sie ihr keine Lehrstühle auf den Universitäten gönnen wollen; wo dann weiter infolge dieser von oben herab signalisierten Geringschätzung viele der Schuldiener an den höhern Schulen mehr Ehre darin suchen, wissenschaftlich tüchtige Philologen, Mathematiker &c., als wissenschaftlich durchgebildete Pädagogen zu sein: da kann es nicht wunder nehmen, daß die außerhalb des Schuldienstes stehende Intelligenz sich um die Pädagogik ganz und gar nicht bekümmert und die Pädagogik überhaupt nicht für eine Wissenschaft, sondern nur für eine scholastische Handwerkskunde hält, für ein Wissen, das höchstens den halbgebildeten Schulmeistern und etlichen philanthropischen Pastoren vielleicht einigen Reiz und Nutzen gewähren könne. Auch in dieser Hinsicht müssen die Deutschen sich wieder von den Franzosen beschämen lassen. Hier treten die Institute

der höchsten Intelligenz für die pädagogischen Probleme ein und rufen die gesamte Intelligenz des Volkes zur Mitwirkung auf. So ist es schon längst und häufig vorgekommen, daß die académie des sciences morales et politiques (1666 von Colbert gestiftet) Gegenstände der Pädagogik und Schulkunde in ihren Sitzungen verhandelt oder sie zu Preisaufgaben gemacht hat. Auch die académie française (gegründet 1635 vom Minister Cardinal Richelieu, für französische Sprachkunde, Beredsamkeit und Dichtkunst) hat nicht nur für Dichter und Historiker, sondern auch für pädagogische Schriften honos et praemium; selbst ihr höchster Preis (10 000 Frcs.) ist ihr nicht zu hoch, um Leistungen in der Schullitteratur damit zu ehren. Er wurde z. B. der Frau Necker-Saussüre für ihre „Education progressive“ und dem Freiburger Franziskaner P. Girard für sein „Enseignement de la langue maternelle“ zuerkannt. — Was hat man in Deutschland aus der Geschichte der Akademien dem an die Seite zu stellen? Pädagogische Bestrebungen zu unterstützen und aufzumuntern, überläßt man vertrauensvoll der Schulmeisterkaste selber. Hier und da stellt dann etwa eine Schulblatt-Redaktion für ihre Leser eine bescheidene Preisaufgabe, oder es schießen, wie in Baden, die Lehrer aus ihrer Tasche einige Kreuzer zusammen, um eine wackere Arbeit von einem aus ihrer Mitte dadurch zu ehren. Einmal, sage einmal, es war vor zwanzig Jahren, ist auch in Deutschland einer pädagogischen Schrift (von Curtmann) ein öffentlicher Preis zu teil geworden; ein philanthropischer Holländer hatte nämlich einen ausgesetzt.

Es würde hier nahe liegen, noch einen kurzen Blick darauf zu werfen, wie weit es der pädagogischen Wissenschaft gelungen ist, auch in dem großartigen Institut der Wehrhaftmachung des Volkes, in dem Militärwesen, sich Freunde und Pfleger zu erwerben. Diese Betrachtung würde um so berechtigter sein, da gerade intelligente Vertreter desselben es lieben, die militärischen Einrichtungen auch als eine allgemeine Landesschule aufzufassen. Wer in der Lage gewesen ist, das Soldatenleben, wie es im Frieden verläuft, näher und zwar in der vorbezeichneten Hinsicht anzusehen, wird nach unserer Überzeugung das, was dort für die äußere Zucht der jungen Leute geschieht, nicht geringschätzen können, doch aber auch gefunden haben, daß zur Einführung neuer pädagogischer Ideen noch viel freier Raum da ist. Zur Zeit seines militärischen Kursus hat Schreiber dieses den Gedanken, wie diese allgemeine Landesschule noch mehr als bisher für die Zwecke der Volksbildung dienstbar gemacht werden könnte, lebhaft verfolgt, und fast hätte er sich entschlossen, in den Offizierstand zu treten, um sich in der Ausführung seiner Idee im kleinen praktisch zu versuchen. Die Schwierigkeiten aber, mit welchen, wie er damals glaubte, solche

Versuche zu kämpfen haben würden, schreckten ihn zurück. Nach seiner jetzigen Überzeugung liegen die Haupthindernisse zunächst weniger in den militärischen Einrichtungen, als vielmehr in dem eingepferchten Zustande der Pädagogik, die bis heute wesentlich nur ein Anliegen der Schulmeisterkaste bildet. Könnte sie aus diesem abgeschlossenen Kreise herauskommen, zu gebührlicher wissenschaftlicher Pflege und dadurch zu größerer öffentlicher Beachtung gelangen, so würde sie auch in weitere Kreise dringen, von mancherlei Einseitigkeiten sich korrigieren, und so in ganz anderm Sinne ein Nationalgut werden, als es ihr bisher möglich war. Den Weg in die Schule der allgemeinen Landeswehr würde sie ganz von selbst finden, gerade wie auch die Luft die leeren Räume zu finden weiß; und nicht minder dürfte die pädagogische Litteratur auf namhafte Bereicherungen aus den Erfahrungen des militärischen Lebens rechnen. Manchem Leser klingt vielleicht unsere Bemerkung etwas spaßhaft; es ist uns aber in der That ein rechter Ernst damit. Im deutschen Offizierstande sind Bildung und Intelligenz wohl vertreten; wenn es nun dort Männer giebt, die über ihren nächsten Berufskreis hinaus Sinn und Geschick für wissenschaftliche und künstlerische Bestrebungen haben, selbst für ziemlich entlegene, wie Kirchengeschichte und spekulative Psychologie, warum sollte unter ihnen nicht auch ein Interesse für die Pädagogik und die Volksbildung überhaupt erwachen können, zumal ein Teil ihrer beruflichen Aufgaben sie geradezu dorthin weist? Es ist gewiß, daß die Pädagogik, wenn sie einmal aus dem verkümmerten Zustande ihrer Klostereinsamkeit herausgetreten ist, nicht nur an manchen Stellen sich nützlich erweisen wird, von denen ihre dermaligen Lehrbücher nicht zu reden pflegen, sondern andrerseits auch mancherlei Korrekturen und Handreichungen empfangen wird, an die man für gewöhnlich nicht denkt. Das Landeswehrwesen wird nicht die letzte und unbedeutendste dieser Stellen sein. Vor der Hand kann es nicht frommen, viel darüber zu reden. Kommt die rechte Zeit, so werden sich auch Leute finden, die recht darüber zu reden verstehen.

Endlich ist noch eins zu nennen, was dem Schulwesen, wenn es zu einem Anliegen des Volkes geworden ist, wieder mehr zu gute kommen wird, als es in dem letzten halben Jahrhundert, wo es fast ausschließlich eine Angelegenheit der Staatsschulverwaltung bildete, der Fall war. Wir meinen die Stiftungen und Vermächtnisse. Die Kirchen-, die Bildungs- und die sogenannten Wohlthätigkeitsanstalten unterscheiden sich von den Institutionen für Wohlstand, Rechtsschutz, Verkehr rc. auch dadurch, daß sie nicht, wie diese, allein auf dem Wege der gewöhnlichen Administration versorgt werden können, sondern in der Regel auch an die besondere Liebe der Einzelnen appellieren müssen. Der Grund dieser ver-

schiedenen Lebensbedingungen ist nicht weit zu suchen. Was die letztern Veranstaltungen bezwecken, liegt dem gemeinen Interesse und darum auch dem gemeinen Verständnisse näher, als das, wofür jene Institute wirken.

Es gehört schon ein gewisser Grad von Bildung dazu, um die Bildung als ein Gut, das an sich Wert hat, schätzen zu können. Daher die Erscheinung, daß in solchen Gegenden, wo noch wenig Schulbildung verbreitet ist, die Schulanstalten und der Lehrerstand wenig Ansehen genießen. Stärker noch tritt dies in religiösen Angelegenheiten hervor, weil mit ihnen nicht wohl ein „Gewerbe getrieben" werden kann, und die Verheißung, welche die Gottseligkeit auch für dieses Leben hat, erst da recht begriffen wird, wo man am ersten nach der bessern trachtet. Wo die Kirche gekannt und geliebt ist, da wird sie auch äußerlich wohl versorgt; aber sie leidet Not, wo bloß das Gesetz für sie sorgen soll. Am deutlichsten ist die eigentümliche Lebensbedingung sittlicher Institutionen an der Heidenmission zu erkennen. Man sollte zwar sagen, daß der, welcher in seiner Religion sich eines wirklichen Gutes bewußt ist, auch den lebhaften Wunsch haben müßte, daß auch andere dieses Gutes teilhaftig würden. Und in der That kann man auch so sagen; allein die Erfahrung lehrt, daß es kirchliche Gemeinden gegeben hat und giebt, die für die heimischen kirchlichen Bedürfnisse bis zu einem gewissen Grade opferwillig sind, und doch keinen Herzensdrang zur Teilnahme an der Heidenmission spüren lassen. Zu diesem Werke ist eben ein größerer Fonds religiösen Lebens erforderlich. Darum darf die Missionsarbeit sich niemals allein auf die allgemeine Kirche und ihren äußern Organismus verlassen; sie bedarf einer hebenden und tragenden Liebe, deren die Durchschnitts-Religiosität nun einmal nicht fähig ist. — Steht es demnach so, daß für Bestrebungen und Institute, die ausschließlich oder vorwiegend ethischer Natur sind, stets nur ein Bruchteil des Publikums den vollen Sinn und die rechte Opferwilligkeit hat, so darf auch ihre Verwaltung nie derart gestaltet sein, daß sie die Meinung erweckt, als ob auf die freiwilligen Opfer nicht mehr gerechnet werde. Der Staat hat allerdings der Volksschule eine große Wohlthat erwiesen, als er sie seiner Zeit in Schutz nahm und ihren Unterhalt gesetzlich regulierte, aber von dem Augenblicke an gerieten auch die Zuflüsse aus der Quelle der freiwilligen Unterstützungen, die freien Gaben, Stiftungen und Vermächtnisse, ins Stocken. Einmal gab man sich der Meinung hin, für die Schule werde jetzt aus öffentlichen Kassen oder auf anderm Wege durch obrigkeitliche Anordnung genügend gesorgt; zum andern wurde es ungewiß, wie weit überhaupt die Schule mit der Kirche verbunden und deren treue Gehülfin sein werde, woraus dann die weitere Ungewißheit folgte, ob die der Schule gemachten

Schenkungen auch in Zukunft dem Sinne des Gebers gemäß verwendet werden würden.*) Die Verminderung der freiwilligen Unterstützungen muß übrigens die Schule schmerzlich genug empfinden. Die Volksschule namentlich ist noch lange nicht an dem Punkte angekommen, daß man sagen könnte, für den Unterhalt der Lehrer sei durch die Schulbehörde hinlänglich gesorgt; und wenn es bei den in Amt und Wirksamkeit stehenden der Fall wäre, so würde immer noch die Sorge für ein angemessenes Ruhegehalt der Emeritierten und für die Witwen und Waisen verstorbener Lehrer übrig bleiben. Bei diesen, schon in das Gebiet der Wohlthätigkeit einschlagenden Pensionen muß namentlich auf die freie Opferwilligkeit mit gerechnet werden dürfen, um durch ihre Hülfe feste Fundationen zu gewinnen, sonst bleiben die Leistungen, wie die preußischen Regierungsbezirks-Witwenkassen beweisen, weit hinter dem Bedürfnis zurück. Die Privat-Witwenkasse z. B. der evangelischen Lehrer in Augsburg hatte im Jahre 1857 einen Vermögensstand von ca. 19 000 Gulden, bei einer Einnahme von jährlich ca. 1400 Gulden und einer Ausgabe von 360 Gulden für drei Witwen, die Waisen werden noch besonders bedacht, auch zahlt die Kasse zur Beerdigung eines Lehrers 75 Gulden aus. Jede Witwe erhält außerdem aus einer besondern Stiftung noch 16 Gulden und von der Stadt jährlich 70 Gulden. Der jährliche Beitrag der Lehrer beträgt nur vier Gulden. Ähnliche Beispiele ließen sich aus andern Gegenden z. B. aus Elberfeld, Barmen ꝛc. anführen.**) — Über alles aber darf bei der Frage von der Unterhaltung der Schulanstalten nie vergessen werden, daß die Volksschule die Schule des geringen, durchweg unvermögenden Volkes ist, die in keinem Teil von ihrem Publikum allein versorgt werden kann. Hier kann nur diejenige Schulverfassung die rechte sein, welche einerseits alle Stände zur Mitunterhaltung verpflichtet, aber andrerseits auch die private Opferwilligkeit zu erwecken versteht. Unsere vorgeschlagene Organisation der Schulgemeinde wird, wie uns

---

*) Auf der letzten rheinischen Provinzial-Synode wurde von einem Mitgliede der Antrag gestellt, die Synode möge einen Fonds zur Unterstützung dürftiger Schulamtsaspiranten gründen. Der Antrag fand jedoch keine Zustimmung und zwar aus dem Grunde, weil es unsicher sei, ob die Schule auch forthin mit der Kirche in Verbindung bleiben werde. — Ob dies Bedenken in der That hinreichend war, eine Ablehnung jenes Antrages zu rechtfertigen, ist hier nicht zu untersuchen; genug, es wurde geltend gemacht und von der Mehrzahl der Synodalen als zureichend angenommen.

**) Es giebt hierzulande Kirchengemeinden, wo die jährliche Pension einer Predigerwitwe 1200, ja 1500 Thlr. beträgt.

dünkt, diesen Anforderungen besser Genüge leisten, als es die zeitherige scholarchische Schuladministration vermochte.

---

4. Die Schulleitung, die Dienstdisciplin im Lehrerstande, und „der Geist, der in dem Corps thut leben.“

Was in erster Linie auf die Leitung des Schulwesens übel einwirkt, ist die Verbindung und Vermengung der Pädagogik mit der Politik.

Einige der schlimmen Folgen dieser Verbindung, z. B. die höchst beklagenswerte Erscheinung, daß die Erziehung der Jugend weitaus nicht mehr als eine Gewissenssache begriffen wird; daß ferner pädagogische Fragen vom politischen Parteistandpunkte aus beurteilt und erledigt werden ꝛc., sind früher schon zur Sprache gekommen. Es genügt, hier im vorbeigehen daran zu erinnern.

Ein Übelstand, der unmittelbar die Schulleitung angeht, liegt darin, daß das Staatsregiment nicht imstande ist, die Schularbeit zu taxieren und neben den direkten Staatsdiensten würdig zu rangieren. Die Kirche, und zum Teil auch die Wissenschaft, befindet sich mit der Schule in gleicher Lage. Auch für ihre Verdienste hat der Staat keine entsprechende Würde zu vergeben. Da erhält etwa ein ausgezeichneter Naturforscher, den man gern ehren möchte, den Titel eines Geheimen Rates oder eines Hofrates, Würdenamen, die für den betreffenden Mann in der That nicht besser passen, als die eines Oberstabsarztes oder eines Admirals. Jemandem einen Titel geben, der einem andern Gebiete des öffentlichen Dienstes oder überhaupt einem andern Zweige menschlicher Thätigkeit angehört, schließt neben der Ehre immer auch eine Degradation in sich, indem dadurch ausgesprochen ist, der Dienst, aus welchem der Titel entnommen wird, sei an sich ehrenvoller als der, in welchem der Betreffende wirklich sein Verdienst erworben hat. Dasselbe gilt, wenn ein praktischer Geistlicher mit dem Titel eines Konsistorial- oder Kirchenrates beschenkt wird. Es liegt doch auf platter Hand und wird, so Gott will, niemals in der Kirche vergessen werden, daß die seelsorgerliche Thätigkeit mindestens ebenso ehrenvoll ist als das Aktenlesen. Der Schulstand ist bisher mit derartigen, aus der „Verwaltung“ oder anderswoher stammenden Titeln nicht bedacht worden; für die Lehrer an den höheren Schulen hat man die Bezeichnungen „Professor“ und „Oberlehrer“ ausfindig gemacht; hinsichtlich der Volksschullehrer werden dergleichen Ehrenbezeugungen überhaupt nicht für ratsam erachtet. — Über die Ehren, welche Männern der Wissenschaft, der Kirche

und der Schule durch die sogenannten „Dekorationen“ vom Staate verliehen werden, ist nicht Not insonderheit etwas zu sagen. Unbegreiflich ist's nur, warum diese Männer dort wie hier nie darauf kommen zu fragen, wer den Staat zum Richter über ihre dienstliche Ehre und Tugend gesetzt habe.

Zu alle dem kommt aber noch ein anderer Übelstand. Bekanntlich hangen die von den Staatsregierungen verliehenen Titel, Dekorationen und — Beförderungen in unsern modernen „guten Tagen“ je zuweilen auch vom politischen Winde ab. Ein neues Ministerium bringt eine „neue Ära,“ einen neuen Fortschritt, natürlich zunächst für seine Freunde. Es läßt sich indes nichts dagegen sagen, daß die jeweilige Regierung die ihr zu Gebote stehenden Mittel benutzt, „um sich Freunde zu machen.“ So weit ist alles, sozusagen, in der Ordnung. Nun denkt aber unsereiner, der Lehrer, der Pastor, der Professor, und wer sonst immer eine Arbeit hat, die dem gemeinen Wesen dienen soll, ohne doch eine eigentlich staatliche zu sein, werde diesen Dienst auch im Interesse des Staates am besten leisten, sich also am meisten verdient machen, wenn er möglichst bei seiner Arbeit bleibt und sich um andere Dinge, namentlich um solche, die ihn von seinem eigentlichen Berufe leicht abziehen, nicht zu viel bekümmert. Einem Staatsministerium, sonderlich einem „echt konstitutionellen,“ liegt es jedoch nahe, etwas anders zu denken, wenn nicht in der Theorie, so doch in der Tagespraxis, namentlich in Notzeiten, wo es gilt, gute Freunde zu haben, die sich auf das Agitieren in den Wahlkämpfen und ähnliche „konstitutionelle“ Tugenden verstehen. Kann es da nicht vorkommen, und wird es nicht notwendig oft vorkommen, daß die politische „Freundschaft“ geehrt und befördert wird, während die erste Tugend eines Dieners des gemeinen Wohls, das stille unverdrossene Wirken im nächsten Berufskreise unbeachtet bleibt? Es sei mit der Frage genug. Die Antwort mag der geneigte Leser aus der deutschen Geschichte seit 1848 sich selber herauslesen. Es widersteht uns, näher auf diese Materie einzugehen. Nachdem das deutsche Volk die Korruption des konstitutionellen Balanciersystems von 1830—1848 an Frankreich deutlich vor Augen gehabt hat und trotzdem noch immer in dieses System bis an die Grenze der Tollwut verliebt ist, wird wohl nichts anderes übrig bleiben, als daß auch die Schule den eingeschenkten Taumelbecher bis zu den Hefen ausleere. Hat die frühere Erfahrung sie gelehrt, daß der absolutistisch-omnipotente Staat die ethischen Organismen — Kirche, Schule, Wissenschaft ꝛc. — nicht naturgemäß zu behandeln und ihrer Würde gemäß zu rangieren versteht, so wird hoffentlich die neue Erfahrung die Einsicht bringen, daß diese zarten, adeligen Institute in dem Geschaukel des konstitutionellen-

omnipotenten Staates noch übler situiert sind, kurz, daß für Kirche, Schule, Wissenschaft &c. das eigene Gedinge die rechte, traute Heimat ist.

Das gemeine Urteil ist ungleich gesunder in den hier in Rede stehenden Dingen, als die gelehrte Staatskunst. Ein Kaufmann, dem der Titel „Kommerzienrat" verliehen wird, genießt darum in seinem Geschäftskreise um keinen Heller mehr Kredit. Die Geschäftsleute haben für das zu gewährende Vertrauen ihren besondern Maßstab; die Staatstaxe kümmert sie nicht. Für wissenschaftliche, religiöse, pädagogische &c. Potenzen gilt unzweifelhaft das nämliche. Aber nicht bloß das, sondern wenn ein theologisches, philosophisches &c. System, oder eine echt geistliche Wirksamkeit mit staatlichen Ehren und Dekorationen bedacht wird, so liegt die Gefahr nahe, daß die Auszeichnung geradezu in Diskreditierung umschlage. Auch die Anstalten der sogenannten „innern Mission" haben in zu naher Verbindung mit dem Staatswesen weniger Schutz als Anfechtung zu gewärtigen, wie ein naheliegendes Beispiel zeigen kann.

Wir achten demnach, Kirche, Schule, Wissenschaft, „innere Mission," und wie die Institute von rein oder vorwiegend ethischer Natur alle heißen mögen, müssen in ihrer Sphäre, in ihrem Gedinge bleiben. Sie dienen ja auch dem Staate, aber am besten dadurch, daß sie schlichtweg, ohne Schielen nach den staatlichen Fleischtöpfen und Ehren, ihre nächste Schuldigkeit thun. Der Staat dient ihnen am besten, wenn er eine solche Genossenschaft für sie zu organisieren sucht, die ihrer Natur angemessen ist, und dann in der Art sie pflegt, daß seine linke Hand nicht weiß, was die rechte thut. Um das Verdienst und die Ehre derer, welche in diesen Genossenschaften arbeiten, braucht er sich gar keine Sorgen zu machen. Das Verdienst wird seine Krone finden, auch wenn es hierzulande eine Dornenkrone tragen müßte.

Die höchste Ehre, welche der Schreiber dieses dem Schulstande und insonderheit dem Volksschullehrer wünscht, ist die, daß von ihm und seinem Wirken mit Wahrheit gesagt werden könnte, was einst Friedrich Heinrich Jakobi von dem lieben Wandsbecker Boten und seinen Werken so schön und treffend gesagt hat. In einer kleinen Abhandlung über die Musik schreibt Claudius: „Der Mann, der zuerst beim Gottesdienst Musik hören ließ, hatte wohl nicht die Absicht, sich dem Publiko als Komponisten zu empfehlen; so wenig der Prophet Nathan durch seine Fiktion von dem einen Schaf des armen Mannes den Namen eines guten Fabeldichters verdienen wollte. — — Die ersten Dichter jeder Nation sollen ihre Priester gewesen sein; vielleicht gerieten diese auch zuerst auf die Erfindung, ihren Gesängen durch Saitenspiel mehr Eingang und Kraft zu geben. Die Musik mag indessen am Altar entsprungen, oder in die

Tempel eingeführt worden sein; so muß man hier die Zeit annehmen, darin sie ohne alle eigene Gerechtigkeit war, und in Knechtsgestalt Wunder that. — Nachher soll in Griechenland, wo Musik anfänglich auch allein bei dem Lobe der Götter und Helden und bei der Erziehung der Jugend gebraucht wurde, so lange daran gefeinert und gefeilt worden sein, bis eine schöne Kunst aus ihr gemacht war."

Anknüpfend an diese Bemerkung, sagt nun Jakobi:*)

„Ohne eigene Gerechtigkeit, und — in Knechtsgestalt: diese zwei Bestimmungen charakterisieren auffallend die Art und Kunst unseres Freimeisters in allen seinen Werken."

„Wenn sich etwas neu und tief Empfundenes, oder groß und trefflich Gedachtes in seiner Einbildungskraft gestaltet hat, und nun in angeborenem Glanze hervortreten will, so hält er es an, um ihm vorher die Strahlen zu löschen; er errötet, windet und versteckt sich, — will es nicht gethan haben. Daher die ihm so ganz eigentümliche Weise der Einkleidung, die drollichten Wendungen, die eingemischten Späße, das Lächeln, das er dem Leser auf die Lippen bringt, indem er sein Innerstes oft bis ins Mark erschüttert. Man rufe sich die Dedikation an Freund Hain und die dahinter stehende Erklärung der Kupfer ins Gedächtnis zurück; man lese jene Blätter wieder: Jeder wird alsdann verstehen, was ich meine."

„Guter Asmus! Du begehrst keinen von jenen Sternen — sowohl litterarischen, als politischen — „„die auf dem Latz prangen;"" Du verlangst ihn nicht, wegen des andern „„auf der bloßen Brust."" Dir genügt an diesem; du kannst am blauen Himmel jenen Stern — irgend einen, den gerad dein aufgeschlagenes Auge trifft — „„so eine ganze halbe Stunde, als eine offenere oder zarte bedeckte Stelle der Welt, wo die Seele heller durchscheint, ansehen, und dich so in dich darüber freuen . . . . und das hat Herr Magister und Professor Ahrens, der sonst alles auf den Fingern weiß, nie gekonnt!"" — Und darum wollen wir, gleich deinem Vetter, auch dich lieber haben, als die Herren Magister und Professores Ahrens, und uns deine schlichten Haare und breiten Schuhe mit den dicken Wassersohlen nicht anfechten lassen, denn du gefällst uns wirklich so nur desto besser: es kleidet dich." —

Während fast alle Berufsklassen eine lange Geschichte und Tradition haben, die z. B. beim geistlichen Stande über das Jahrtausend hinaus-

*) F. H. Jakobis Werke. III. Band. Von den göttlichen Dingen und ihrer Offenbarung: S. 267 ff.

reicht, ist der moderne Volksschulstand sozusagen erst von gestern her. Er datiert in seiner jetzigen Gestalt von der Errichtung der Seminarien d. i. von da an, wo er eine bestimmte Vorbildung für seinen Beruf empfing. Allerdings gehen die Anfänge der Volksschule, besonders in den alten Städten, bis in das Reformationszeitalter zurück; allein mit der Errichtung der Seminarien brach der alte Faden der Entwicklung ab. Es läßt sich kaum etwas aufspüren, was der Schulstand der alten Zeit aus sich heraus erarbeitet hat, — pädagogische Einsicht oder praktische Kunstgriffe, Lebensgrundsätze oder Standessitten, — was in dem Denken und Leben des dermaligen Lehrerstandes einen wesentlichen Bestandteil bildete.*) Es würde auch fast ein Wunder sein, wenn es anders wäre; die Schulmeister der vorigen Jahrhunderte bildeten gar keinen selbständigen Berufsstand, sie waren nur ein Anhängsel anderer Stände, hier mehr des geistlichen Standes, dort mehr des Handwerks. Daher konnte auch kein rechtes Standesbewußtsein, keine Standessitte, überhaupt kein eigentümliches Gut des Standes, sei es intellektueller oder sittlicher Art, zur Ausbildung gelangen; höchstens hätten einzelne gehaltvollere Persönlichkeiten ihre litterarischen Leistungen auf die Nachkommen vererben können, allein auch das ist nicht geschehen, denn die litterarischen Produktionen aus dem Lehrerstande der frühern Zeit, sofern sie rein dem Schulleben angehören, haben heutzutage fast nur noch ein historisches Interesse. Dichtungen, namentlich geistliche, z. B. die des Nikolaus Hermann, und musikalische Kompositionen giebt es allerdings, die aus Schulmeisterhäusern herstammen, und auch dauernden Wert haben; aber sie sind nicht aus der eigentlichen Berufssphäre hervorgegangen, noch waren sie bestimmt, dieser zu dienen. Einen Schulstand für die deutsche Volksbildung mit gesundem originalen Gepräge hat es demnach ehedem nicht gegeben; erst durch die Seminarien, d. i. durch die geordnete Vorbildung für den deutschen Schuldienst, ist ein

*) Man darf übrigens hier nicht den raschen Schluß machen, daß die vielen Veränderungen, welche sich seit dem Bestehen der Lehrerseminarien im Volksschulwesen zeigen, nun auch durch die Seminarien allein hervorgerufen worden seien. Die Errichtung der Seminarien traf in Deutschland einerseits mit der von Pestalozzi und seinen Schülern ausgegangenen Belebung und Veredlung der Pädagogik zusammen, andrerseits mit dem seit der französischen Revolution und den deutschen Befreiungskriegen entstandenen Wünschen und Streben nach neuen Gestaltungen auf dem politischen und socialen Gebiete; ferner mit dem Aufschwung der Naturwissenschaften und mancher Zweige der deutschen Litteratur, namentlich auch der Tageslitteratur 2c. Leider sind diese Agentien, welche auch auf das Volksschulwesen stark eingewirkt haben, oft in der Eile oder im Eifer übersehen, und demzufolge dann die Seminarien sowohl unverdient gelobt als unverdient getadelt worden.

solcher möglich geworden, und hat er auch in der That sich zu bilden angefangen. Was jetzt davon vorhanden ist, der sogenannte moderne Schullehrerstand, ist und kann einstweilen freilich nichts anders sein, als ein Neophyt und Parvenu, — ein Wesen, das noch keine sichere, zurechtleitende Geschichte und Tradition hinter sich hat und darum auch in seinem Wirken vielfach experimentierend hin und her tappt, in seiner Haltung unsicher und schwankend ist, — ein Stand, welcher den seßhaften historischen Ständen und Berufsklassen gegenüber wie ein vordrängerischer Emporkömmling erscheint. Aus dieser Lage und Herkunft läßt sich vieles von dem, was man am modernen Lehrerstande lobt oder tadelt, aber gewöhnlich nicht begreift und darum, wenn es nicht löblich ist, auf die wunderlichste Weise kurieren will, leicht erklären. Wer ihn mit historischem Blick unbefangen betrachten kann, wird in seinem jünglingsartigen Auf- und Vorstreben nicht minder Grund zu guten Hoffnungen finden, als ihm andrerseits manche yankeeartigen Richtungen und Anhängsel dieses Strebens Besorgnisse erregen mögen. Solche Ausschreitungen dadurch kurieren wollen, daß man z. B. die Seminaristen in den Städten angesichts der lustwandelnden schönen Welt mit Spaten und Schaufel arbeiten läßt, wie vor nicht langer Zeit ein bekannter pommerscher Edelmann anriet, — oder durch eine ausgesucht stramme „Küsterordnung", wie weiland eine westfälische Provinzialsynode eine Weile meinte, — oder dadurch, daß der Seminarbildungsgang durch einen längeren militärischen Subordinationskursus vervollständigt wird, wie einmal ein wohlberufener deutscher Schulmann in einer Art von Verzweiflungsstimmung vorschlug, — das ist schlechtweg thöricht; abgesehen noch davon, wie weit die eigene Standeserbsünde bei derartigen Ratschlägen mitgewirkt haben mag. Das Rechte ist einzig und allein ein entschiedenes „Durch," will sagen: das Schulregiment muß den deutschen Schulstand auch zu einem wirklichen Stande nicht bloß auswachsen *lassen*, sondern ihm in diesem Wachstum *behülflich* sein, einmal, weil er durch die Natur seines Dienstes, der eine freie Kunst ist, dazu den Beruf hat, und dann, weil die durch die Seminarien begonnene Schulgeschichte unbestreitbar auf dieses Ziel hinweist. Allerdings läßt sich die wünschenswerte Stellung nicht durch ein Dekret sofort ins Leben rufen; der Stellung muß auch der Zustand entsprechen, ein Zustand aber kann nur das Resultat einer Entwicklung sein. Diese Entwicklung muß der Schulgesetzgeber *wollen*, er muß sie fördern, nicht hemmen wollen; die Gesetzgebung muß dafür Raum und Recht schaffen, und in diesem Sinne kann sie in der That viel thun, und zwar umsomehr, als sie bisher meist das Gegenteil gethan hat. Die zeitherigen Organisatoren des deutschen Volksschulwesens wünschten tüchtige Lehrer und

wo möglich recht tüchtige, recht zuverlässige; aber ein Lehrerstand, eine Gesamtheit von Berufsgenossen, die sich als eine Korporation weiß und fühlt, lag nicht in ihrem Plan; ein solches Wesen wußte man nicht unterzubringen: die Welt war bereits vergeben. Darum aber haben sie auch das nicht erreicht, was sie wirklich wünschten. Der Mensch — und der Lehrer ist auch ein Mensch, sozusagen — ist nicht darauf angelegt, in der Isolierung, in der Atomisierung zu gedeihen; er wächst, wie die Kiefer, nur dann gerade und schlank empor, wenn er im Schlusse, in der Gemeinschaft steht. Das Hauptübel, woran die modernen Staaten kranken, ist bekanntlich dies, daß gerade die zahlreichsten Klassen der Bürger bisher zu korporativen Genossenschaften, wie sie für die derzeitigen Verhältnisse passen, nicht haben gelangen können, und daß nun die Landesvertretung, anstatt aus solchen Genossenschaften, durch Urwahlen aus einem atomisierten Volkshaufen hervorgehen soll. Zu diesen nicht-korporisierten Bürgerklassen gehört auch der Schulstand. Als Napoleon I. die Université de France schuf, wußte er und sprach er sich ausdrücklich dahin aus, daß es nicht genüge, eine Schuladministraton herzustellen, sondern daß, wie im Militär-, im Justizwesen, in der Kirche 2c., so auch im Schulwesen ein korporationsartiger Zusammenschluß der Dienstgenossen das Rechte sei. Versteht man das nun „mit einem Körnchen Salz", denkt man sich nämlich unter dieser Berufsgenossenschaft nicht, wie es die Hierarchie in der katholischen Kirche darstellt, eine autonome Korporation, sondern eine solche, die denen, von welchen sie unterhalten wird, verantwortlich und in die Organisation der betreffenden Gemeinschaft, in unserm Falle in den Organismus der Schulgemeinde, eingeordnet ist, so hat man in der That das Rechte, nämlich eine Korporation, worin ein esprit de corps sich entwickeln und bethätigen, doch aber auch nicht zu einem engherzigen oder hoffärtigen Kastengeiste verkümmern kann. In der alten Université de France besteht vom maître d'études bis zum grandmaître — an dessen Stelle später der Unterrichtsminister trat — eine geregelte Stufenfolge der amtlichen Grade — (das Volksschulwesen konnte nicht mit eingereiht werden, weil es erst den dürftigsten Anfängen nach vorhanden war). Niemand kann zu einem höhern Grade gelangen, der nicht die für die Erlangung der untern Stellen (der Verwaltung oder des Unterrichts) vorgeschriebenen Bedingungen erfüllt und die nötige Anzahl von Dienstjahren hat. In den deutschen Staaten sind dagegen die am Schulregimente, d. h. an dem des Volksschulwesens, beteiligten Beamten von den lehrenden Beamten durch eine große Kluft getrennt. Wer die Natur der Menschen und die Geschichte einigermaßen kennt, muß der französischen Einrichtung einen nicht geringen Vorzug vor der deutschen einräumen; — was der fran-

zösischen Schulverwaltung mangelt, nämlich die rechte Schulgemeinde und deren Selfgovernment, dasselbe mangelt auch der deutschen, beide sind Scholarchien, die eine eine schulmeisterliche, die andere eine staatskirchliche oder juristisch-klerikale. Bei andern Zweigen des öffentlichen Dienstes ist man auch in Deutschland gescheit genug gewesen, zu erkennen, daß der Dienst um so zuverlässiger wird, als in dem betreffenden Personal sich ein esprit de corps, ein gesunder Standessinn mit Standeszucht ausbildet; und wenn das Volk selber diese Einsicht nicht gehabt hat, so haben sie doch die betreffenden Beamten gehabt und dafür zu sorgen gewußt, daß sie auf gesetzlichem Wege zu einer geordneten Körperschaft, welche keine fremde Elemente unter sich duldet, verbunden wurden. So besteht im Militär vom Fähndrich bis zum Feldmarschall, in der Kirche vom Kaplan bis zum Generalsuperintendenten oder Bischof, eine geordnete Reihe von Graden, wo der Unterste im Obersten „Fleisch von seinem Fleisch“ weiß, und der Oberste im Untersten seinesgleichen, einen von „seinen Leuten“ anerkennt. Dasselbe gilt im Justizwesen, in der sogenannten Verwaltung, in der Marine 2c. Aber es gilt nicht bloß als etwas Geduldetes, sondern diese Einrichtung wird mit Eifersucht bewacht, der esprit de corps durch mancherlei Einrichtungen — man denke an die militärischen Ehrengerichte 2c. — aufs sorgfältigste gehegt und gepflegt.*) Wenn nun in diesen Zweigen des öffentlichen Dienstes eine eigentümliche Geschlossenheit

---

*) Was für ein großer Unterschied darin liegt, ob die Untergebenen in ihren Vorgesetzten ihre Standesehre repräsentiert wissen, oder ob diese einem ganz andern Stande angehören, läßt sich in der Kürze an ein paar Beispielen, die wir der „Schulchronik“ nacherzählen, anschaulich machen.

Ein Regierungs-Präsident besuchte seinen Bezirk. Im Geleit des Landrats und Bürgermeisters besieht er sich an einem Orte auch die Kirche und läßt den Geistlichen dahin bescheiden. Welcher Geistliche wird darin nicht etwas Verletzendes finden? — Der oberste Geistliche hört davon und ist nicht wenig entrüstet. Er erklärt diese Handlungsweise für eine ungeeignete, der Würde des Geistlichen zu nahe tretende, die er gehörigen Ortes bemerklich zu machen wissen werde. — So fühlt der Vorgesetzte mit dem Untergebenen, wo er in demselben seines gleichen sieht.

Ein anderes Beispiel. Ein Generalsuperintendent — kein jetzt im Amt stehender — versammelte bei Gelegenheit der Kirchenvisitation auch die Lehrer der Diöcese und fragte dann: „Welcher unter Ihnen ist der Ärmste?“ — Nach langer Pause und bedeutungsvollem Schweigen tritt endlich einer hervor und sagt, daß wohl alle darin übereinstimmen würden, daß er in sehr bedrängten Verhältnissen lebe. Und siehe, der Herr Generalsuperintendent reicht dem armen Lehrer einen Thaler. — Läßt es sich denken, daß zwischen einem Generalsuperintendenten und seinen Geistlichen jemals eine solche Scene vorfallen könnte? —

des dienenden Personals und ein damit verbundenes eigentümliches Standesbewußtsein für etwas Gutes erachtet wird, — darum sollte dieselbe Einrichtung und derselbe Sinn im Schulstande nicht ebenfalls als etwas Gutes erachtet werden können? zumal dann, wenn, wie hier vorausgesetzt ist, an die Stelle der scholarchischen Schulverwaltung die Selbstregierung der freien Schulgemeinde tritt, während bei jenen Angelegenheiten — Kriegswesen, Kirche, Justiz, Verwaltung rc. — eine Mitwirkung und Kontrolle der beteiligten Volkskreise gar nicht (im Militär), oder nur in dürftigen Anfängen (im bürgerlichen Gemeinwesen), oder nur stellenweise (in der rheinisch-westfälischen Kirche als etwas Eingewöhntes) vorhanden ist. Denkt man nun daran, daß diese privilegierten Corps die Juristen, die Geistlichen, die Verwaltungs- und Militärbeamten — darin einig gewesen sind, dem Schulstande und sonderlich den Volksschullehrern die Entwicklung zu einer korporationsartigen Berufsgenossenschaft unmöglich zu machen: so ist es den letztern in der That nicht sehr übel zu nehmen, wenn sie bei dem ersten Blick auf den schlimmen Gedanken geraten, sie hätten es mit lauter Schälken und Heuchlern zu thun. Glücklicherweise liegt diesem ersten Blicke eine optische Täuschung zum Grunde; doch dürfte der Vorwurf nicht ganz zurückzuweisen sein, daß die bevorrechteten Beamtenklassen sich wenig Mühe gegeben haben, dem Schulstande zu der rechten An- und Aussicht zu verhelfen. Mit jenem optischen Irrtum verhält es sich aber so. Das Schulwesen sollte einerseits Staatssache sein, wie auch die Lehrer meist wünschten, und andrerseits in inniger Verbindung mit der Kirche bleiben, wie eine gesunde Politik nicht minder als eine gesunde Pädagogik und das kirchliche Interesse fordert. Weil man aber die wahre Schulgemeinde und ihre Selbstverwaltung nicht kannte resp. nicht anerkannte, auch der alte Staat sich nur auf eine büreaukratische und die alte Kirche (zumeist) sich nur auf eine hierarchische Besorgung ihrer Angelegenheiten verstand, so ließ sich die Verwaltung des Schulwesens, das Staats- und Kirchensache zugleich sein sollte, nur so ordnen, wie es bisher geordnet war: der Staat gerierte sich als oberster Schulherr und übertrug dann das Schulregiment ganz oder teilweise der kirchlichen Beamtenschaft. Aus dieser Sackgasse der staatskirchlichen Scholarchie vermochte die wohlwollendste Gesinnung wie die angestrengteste Überlegung keinen Ausweg zu finden, wenn nicht das eine oder andere Interesse an der Schule empfindlich geschädigt werden sollte. Die beteiligten Personen, die Staats- und die Kirchenmänner, dürfen demnach nicht angeklagt werden, höchstens in der vorhin bezeichneten Beziehung. Die höhern Schulen haben sich allerdings meist der Aufsicht der kirchlichen Beamten entzogen, aber eben auch nur dadurch, daß die Sackgasse gewaltsam durchbrochen und das historische und rechtliche Verhältnis

zur Kirche gelöst worden ist. Was die Kirche dabei verschuldet hat, und wie diese Schuld noch vermehrt wird dadurch, daß sie bei der Volksschule Mücken seigt, während sie bei den höhern Schulen Kamele verschluckt, ist früher bereits beleuchtet worden. Die Organisation der wahren Schulgemeinde auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate hilft aus der Sackgasse und aus den alten Verkehrtheiten und Sünden heraus. Weder ein berechtigtes Interesse des Staates noch der Kirche braucht dabei zu leiden: aber auch die Natur des Schuldienstes kann zu ihrem Rechte, die Schulgeschichte zu ihrem Ziel und der Schulstand zu dem wünschenswerten standesmäßigen Halt gelangen.

Der geneigte Leser wird hoffentlich verstehen, warum hier gewünscht wird, daß der Volksschullehrerstand zu einem wirklichen Stande, der stehen kann, sich entwickeln möge. Es handelt sich nicht um das Stückchen Ehre, was für das eine oder andere Glied dabei abfallen könnte, sondern darum, für den gesamten Stand Halt und Haltung zu gewinnen. Wie Schreiber dieses bei der einzelnen Schule die Hauptbedingung gesegneten Wirkens in der charakterhaften Persönlichkeit des Lehrers sucht, so ist ihm auch der gute Einfluß des gesamten Schulwesens vor allem von der würdigen Haltung des ganzen Lehrerstandes abhängig. Es scheint unbegreiflich, wie jemand die erstere Wahrheit einsehen, und dagegen die andere, ebenso gewisse Wahrheit übersehen kann. Und doch ist bis dahin der Lehrerstand so gestellt und behandelt worden, als ob sein Standescharakter keine Sache von Bedeutung sei. Allerdings hat sich nun auch vielfach eine Art von esprit de corps ausgebildet, aber eine Abart, nämlich dieselbe allgemeine Stimmung, welche auch die modernen Juden und die Proletarier, die zu keiner socialen Standschaft gelangen können, zeigen, das Gemeingefühl der Unzufriedenheit. Man denke sich einen Lehrer, der eine Seufzerexistenz führen muß und nun, wenn der religiös-sittliche Hebel ihm fehlt, über die socialen Verhältnisse, über seine dienstlichen Vorgesetzten und das gesamte staatliche Schulregiment grollt, und von seinen Nachbarkollegen darin bestärkt wird, — wird er nicht, auch ohne daß eine bestimmte Absicht ihn treibt, seine Umgebung, seinen Schulbezirk in diese Haderstimmung mehr oder weniger mit hineinziehen? Wo der Geist dessen, der freiwillig Knechtsgestalt annahm und arm ward, auf daß wir durch seine Armut reich würden, in einem Schulhause waltet, da wird es eine Segensstätte für seine Umgebung sein, auch wenn manche heimliche Klage darin zum Himmel steigt. Aber dieser Geist läßt sich nicht mit Dekreten und Regulativen in das Land versenden, und wer vermeint, mit Vermahnungen zur Geduld und Entsagung den falschen esprit de corps im Schulstande bannen zu können, der versuche das Mittel auch

bei den modernen Juden und Proletariern und sehe dann zu, wie weit er damit kommt. Wenn die sogenannte sociale Frage auf diese Weise gelöst werden könnte, so würde es doch verwunderlich sein, daß sie noch immer auf der Tagesordnung steht; nicht minder schwer würde sich aber auch begreifen lassen, warum die privilegierten Stände so eifersüchtig über ihre eigene Gerechtsame wachen.

Kommen wir zum Schluß. Es handelt sich einfach um die Frage, ob der Volksschulstand zu der Stellung, wohin die Natur seines Dienstes und der neuere Abschnitt seiner Geschichte weist, gelangen soll oder nicht? Wenn ja, so heißt es eben: „Vorwärts!“ und „Durch!“ Das will aber nicht heißen, daß eine Schulorganisation erdacht werden sollte, die das zu Erstrebende sofort als eine reife Frucht dem Schulstande in den Schoß schütten könnte. Schon oben haben wir uns gegen diese Auffassung verwahrt. Dieses Ziel kann nur das Ende einer Entwicklung, das Resultat von mancherlei Anstrengungen sein. Dazu haben die Lehrer nicht minder als die Nutritoren, die Leiter und die Gesetzgeber der Schule mitzuwirken. Die allgemeine Gesetzgebung hat zunächst diesen Kräften freien Raum zu schaffen und sie zur Anstrengung aufzurufen. Die staatskirchliche Scholarchie ist in ihren Leistungen erschöpft; unter ihrem Regiment kann ein charakterfester Schulstand überhaupt nicht aufkommen. Die freie Schulgenossenschaft dagegen kann ihn nicht bloß gebrauchen, sondern sie allein ist auch imstande, ihn heranzubilden. Freilich auch nicht mit einem Schlage, sondern nach und nach. Zeitweise und stellenweise mag es vielleicht den Anschein gewinnen, als ob der Schulstand in der freien Schulgemeinde noch unselbständiger werde, als er bisher war. Das darf nicht beirren. Es gehört zum Kennzeichen des Selfgovernments, daß alles Gute unter ihm sich langsam entwickelt; aber der gute Fortschritt hat dasselbe Kennzeichen. Die deutsche Eiche wächst langsamer als die italienische Pappel. Überdies werden manche Verdrehtheiten und Überschwenglichkeiten, an denen der derzeitige Lehrerstand in seiner isolierten Stellung leidet, wie die Spreu vom Winde weggefegt werden, wenn er in die freie Luft der sich selbst regierenden Schulgemeinde gebracht sein wird. Schon manch ein Schwindelkopf, der durch keine Vernunft zur Vernunft zu bringen war, hat bald den nüchternen Verstand und festen Boden wiedergefunden, wenn er in eine bürgerliche oder kirchliche oder Landes-Vertretung kam. Dieselbe Erfahrung wird man auch am Lehrerstande machen, sobald die rechten Schulsynoden ins Leben treten.

Abgesehen aber auch davon, daß bei der staatskirchlichen Schulleitung der Schulstand einerseits verkrüppelt und andrerseits zu schlimmen Aus-

schreitungen getrieben wird, — die staatskirchliche Schulleitung ist auch für die Schulaufgaben unzulänglich.

„Warum aber? Sollten die Theologen, Juristen und höhern Schulmänner, welche bei der Schulleitung beteiligt sind, vermöge ihrer höhern allgemeinen und Fachbildung nicht befähigt sein, den niedern Schuldienst übersehen und beurteilen zu können?“ — Wer von vornherein so fragt, verrät schon, daß er gar nicht weiß, um was es sich handelt. Gewiß sind die Theologen, Juristen und noch andere Leute gleichen Ranges vermöge ihrer Intelligenz wohlbefähigt, als Mitglied eines Schulvorstandes die einzelne Schule zu überwachen, soweit dies dem Schulvorstande zusteht. Ebenso darf ihnen in der Regel, namentlich aber den Theologen, bei ihrer allgemeinen Bildung auch so viel Einsicht in das Schulleben zugetraut werden, um das Präsidium im Schulvorstande oder Kuratorium führen zu können, und wir an unserm Teil wüßten für diesen Posten auch keinen Geeigneteren als den Pfarrer zu nennen, vorausgesetzt, daß die Leitung des Schulwesens höher hinauf durchaus in den rechten Händen ist. Auch darüber möchte Schreiber dieses nicht ohne weiteres verneinend aburteilen, ob unter den Pastoren bei der Intelligenz und Bildung, die sie unbestreitbar in höherm Grade als die Schullehrer besitzen, nicht eine große Zahl von Männern sich finden lasse, welche auch mit der nötigen technischen Einsicht für die Kreis-Inspektion ausgerüstet sind. Aber trotz der etwa vorhandenen technischen Ausrüstung der Schulinspektoren und Schulräte kann das Schulwesen dennoch in übler Lage sein. Sein Wohlergehen und gesundes Fortschreiten machen an die Leitung noch eine ganze Reihe anderer Ansprüche; sie fordern vorab einen praktischen Blick für die Eigentümlichkeiten des Schullebens; denn ein natürliches Interesse an der Schularbeit, und dazu eine herzliche Liebe zu der Volksschule, besonders auch um deswillen, weil sie den geringern Volksklassen dient und bisher meistens eine arme Schule war. Weiter ist zu wünschen, daß die Schulinspektoren ihrem Schulpflegeramte mehr Zeit widmen können als dies zeither der Fall war; der Schuldienst als eine freie Kunst erfordert eine Pflege, die unmöglich so nebenbei im Flug und Trabe abgemacht werden kann. Daß die Volksschule in den Regierungskollegien, wo die betreffenden Schulräte nur eine Stimme neben vielen haben, und in der Centralbehörde, wo sie in der vornehmern Gesellschaft der höhern Schulen, der Universitäten 2c. sitzt, nicht in vorteilhafter Stellung ist und darum eine gründliche Änderung gewünscht werden muß, kann unter denen, welche vor den faktischen Zuständen nicht absichtlich die Augen verschließen, ebenfalls keine Frage mehr sein. Baden hat jetzt, wenigstens in einem Punkte, ein Besseres erreicht, einen besondern

Oberschulrat, in welchem auch solchen Männern, die früher in der Volksschule gedient haben, Sitz und Stimme verliehen worden ist. In Preußen würde eine besondere Provinzialschulbehörde, wie sie für die höhern Schulen bereits besteht, dieser badischen Einrichtung entsprechen. Endlich bedarf jede schulregimentliche Instanz, von dem Kreisinspektorat bis zur Provinzialbehörde, der Ergänzung im Sinne der Selbstverwaltung d. h. einer Schulsynode, nach unserm Dafürhalten aber mit einer möglichst mäßigen Zahl von Mitgliedern.

Die letztgenannten drei äußern Bedingungen einer zulänglichen Schulleitung sind thatsächlich nicht vorhanden. Was die erstgenannten drei Anforderungen betrifft, welche an die mit der Schulleitung betrauten Personen gemacht werden müssen, so sei zunächst an das oben S. 236 bereits angeführte Urteil Roth's erinnert und weiter auf die im Anhange dieser Schrift mitgeteilten Auszüge aus Aufsätzen von Dr. Landfermann und Zahn. Man muß sich in der That wundern, wie diese unparteiischen und kompetenten Stimmen in denjenigen Kreisen, wo man die traditionelle Schulleitung selbst heute noch verteidigt, so standhaft haben ignoriert werden können; wie man sich sogar nicht entblödet hat, an weittragender Stelle mit der Miene eines Sachkenners öffentlich zu behaupten, daß die Ansichten über das Schulregiment, welche hier vertreten werden, bisher nur in unchristlichen Kreisen aufgetaucht seien. Bis einmal auch nur der Versuch einer ernstlichen Widerlegung jener Stimmen gemacht werden wird, glauben wir einer eingehenden Erörterung dieser Frage überhoben zu sein. Nur auf einige Thatsachen möchten wir noch kurz aufmerksam machen.

Es ist eine vor jedermanns Augen offen liegende Thatsache, daß die regierenden Schulbeamten von den dienenden nicht bloß äußerlich durch Stand und Herkommen, sondern weitaus auch innerlich durch eine große Kluft getrennt sind; daß die Ratschläge und Maßnahmen der regulierenden Behörden durchweg im Schulstande nicht das Vertrauen finden, welches zu einem guten Erfolge so nötig ist. Neben den offiziellen Regulativen gehen andere, die der freien Schullitteratur und anderer Mächte, her, welche ungleich angesehener und wirksamer sind als jene. Eine historisch-entstandene Verwaltung eines öffentlichen Dienstzweiges, die das ihr untergebene Terrain, d. h. die ihr zur Leitung übergebenen Geister so wenig geistig beherrscht, wie es beim traditionellen Schulregimente der Fall ist, kann unmöglich die der Natur des Dienstes angemessene sein.

Als seiner Zeit nach dem Erlaß der preußischen Regulative in den Schulblättern und auf dem Landtage vielfach darüber Klage geführt wurde, daß man die Schüler mit übermäßigem Auswendiglernen, namentlich der

biblischen Geschichten, der Perikopen und dickleibiger Katechismen plage, mußte man unter andern auch die Gegenrede hören: daran seien nicht die Regulative, auch nicht die Schulrevisoren, sondern die Schulmeister selber schuld; sie hätten einerseits die Forderungen der Regulative mißverstanden und andererseits fehlte ihnen die didaktische Geschicklichkeit, den berechtigten Forderungen zu genügen. Bei den andauernden Klagen fand es später der Herr Minister v. Bethmann-Hollweg doch angemessen, den religiösen Memorierstoff einigermaßen zu beschränken, und überdies vor dem mechanischen Auswendiglernen der biblischen Geschichten ausdrücklich zu warnen; doch wurden diese Anordnungen wiederum durch die Hinweisung auf die didaktische Unzulänglichkeit mancher Lehrer motiviert und diese Lehrer der sorgsamen und fördernden Kontrolle der Geistlichen empfohlen. Es ist einzuräumen, daß manche Lehrer bei der Auslegung und Ausführung der regulativischen Anforderungen sich ungeschickt benommen haben mögen; allein es ist auch gewiß, daß die vielbesprochenen übelberufenen „Mißverständnisse“ zunächst und zumeist nicht im Lehrerstande, sondern unter den Schulrevisoren entstanden und vorhanden waren. Hier ist etwas vorgegangen, was auch da, wo man die Grundsätze der Regulative entschieden billigte, im Lehrerstande böse Erinnerungen zurückgelassen hat. Ein in seinem nächsten Kreise wie bei allen seinen Vorgesetzten in Bezug auf didaktische Tüchtigkeit und christliche Gesinnung in besonderm Maße angesehener ostpreußischer Schulmann schrieb uns seiner Zeit über den angedeuteten Punkt (Evangel. Schulbl. 1860. S. 18): „Das Evangelische Schulblatt mußte mit seinem Erscheinen in meine Hände wandern. Dies Blatt war zu einer Zeit mein Trost, als ich, gedrängt durch Mißverständnisse aller Art, die bei äußerlicher Auffassung der Regulative stehen blieben, längere Zeit ein Treiber meiner Kinder geworden war und darüber alle Amtsfreudigkeit beinahe verloren hatte.“ Ähnliche Klagen und Urteile sind dem Schreiber dieses damals viele zugegangen. Und selbst bis zum heutigen Tage ist — dank der ministeriellen Auslegung der berüchtigten „Mißverständnisse!“ — diese Klage noch nicht verstummt. Es giebt noch immer einflußreiche Schulrevisoren, die bei einer Schulrevision mit dem Historienbuch und einem voluminösen Katechismus in der Hand vor die Schüler treten, und die biblischen Geschichten wie das Einmaleins von den Kindern „aufsagen“ lassen. Da nun dieses „Aufsagen-können“ in ihren Augen das Hauptkennzeichen einer gewissenhaft und recht erteilten christlichen Unterweisung ist, dieses Ziel aber in dem geforderten Maße nur dann erreicht werden kann, wenn die Schüler die geschichtlichen Pensa mechanisch auswendiglernen: so sind die betreffenden Lehrer auch noch immer in der traurigen Gefahr, die „Treiber“ ihrer Kinder zu werden

und an ihrer Amtsfreudigkeit und an dem Vertrauen zu der berufenen Schulleitung gründlich Schiffbruch zu leiden. Nach unserer festen Überzeugung hat der Anerkennung und Durchführung der Regulative nichts mehr im Wege gestanden, als die ungeschickte Verteidigung gewisser überschwenglicher „Freunde“ und der notorische „Mißverstand“ oder Unverstand vieler unter denen, welche mit der sorgsamen und fördernden Kontrolle ihrer Einführung betraut waren.

Thatsächlich enthält das Volksschulwesen, namentlich auch das preußische, an vielen Punkten in seinem Bau noch empfindliche Lücken: z. B. die höchst ungenügende Regelung der Pensionsberechtigung der Lehrer; — die kärgliche Dotation vieler Schulstellen; — die zunehmende Verschlechterung der Schulstellen, wo Schulgeld besteht, namentlich in Städten, indem einerseits die Elementarklassen der höhern Schulen oder die Honoratioren-Privatschulen den Volksschulen die Schulgeld zahlenden Schüler entziehen, und andrerseits die wachsende Zahl der Armenkinder die durch den geringern Armen-Schulgeldsatz veranlaßten Ausfälle vermehrt; — die unzureichende Beteiligung der vermögenderen Stände bei der Unterhaltung der Volksschulen, d. h. da, wo Schulgeld üblich ist; — der mangelnde Anschluß der Volksschulen an diejenigen Fachschulen, für welche sie vorbereiten sollen, dem zufolge diese Fachschulen sich veranlaßt sehen, eigene Vorbereitungsklassen zu errichten, wodurch der Kredit der Volksschulen vollends untergraben wird; — das ungeordnete Verhältnis des Religionsunterrichts der Schule zum Katechumenen- und Konfirmanden-Unterricht des Pfarrers; — die unzulänglichen und ungeeigneten Veranstaltungen für die allgemeine Bildung der Lehrer, 2c. 2c. — Auch diese Lücken im Schulwesen, deren Ausbau zwar vor langem verheißen, aber bisher vergeblich erwartet worden ist, bezeugen augenfällig, daß die Leitung der Volksschulangelegenheiten nicht in den rechten Händen sein kann. Wäre es in den rechten Händen d. h. in solchen, bei denen sich auch das rechte Herz findet, so würden Herzen und Hände nicht geruhet und gerastet haben, bis wenigstens die schlimmsten Lücken ihre Verzäunung erhalten hätten. Nur ein Beispiel zur Exemplifikation. In einem Bericht über eine kirchliche Synode wurde einst erzählt, daß bei einer vorgekommenen Schilderung der ökonomisch drückenden Lage mancher Geistlichen der Provinz die versammelten Amtsbrüder Thränen der innigsten Teilnahme geweint hätten. Ohne Zweifel stand diesen Synodalen ein solch herzliches Mitgefühl wohl an; aber diese Teilnahme war doch auch bis zu einem gewissen Grade etwas Natürliches, Kaltsinn würde unnatürlich gewesen sein. Nun befinden sich aber viele Diener der Volksschule in einer verhältnismäßig viel drückenderen Lage als die Pfarrer in manchen armen Gegenden;

überdies müssen die Lehrer, wo die Pensionsverhältnisse nicht geordnet sind, bei eintretender Emeritierung meistens an den Rathausthüren um ein Ruhegehalt förmlich betteln und schließlich wohl auch mit einem Bettel vorlieb nehmen, während für die Ruhegehälter in allen andern Zweigen des öffentlichen Dienstes — und so auch in der Kirche, wenigstens in Rheinland und Westfalen — längst gesetzlich anständig gesorgt ist. Ob es nun wohl jemals sich zugetragen hat, daß in einer Versammlung von Pfarrern, Schulinspektoren und Schulräten im Blick auf die Notstände der amtierenden und emeritierten Schullehrer Thränen der Teilnahme geflossen sind? Schreiber dieses möchte diese Frage nicht gern kurzweg verneinen, zumal er überzeugt ist, daß der Lehrerstand in der Regel nirgendwo ein lebhafteres und aufrichtigeres Mitgefühl für seine Kümmernisse finden kann als in den Pfarrhäusern. Allein das Mitgefühl folgt auch natürlichen Gesetzen, und die menschliche Natur ist längst kein unbekanntes Land mehr. In unsern Augen gereicht es daher einer kirchlichen Versammlung nicht im entferntesten zur Unehre, wenn sie für den Schulstand nicht dasselbe herzliche Interesse hat wie für den geistlichen Stand; aber das möchten wir doch noch gern erleben, daß eine Kirchensynode sich die Ehre gäbe, anzuerkennen: der Lehrerstand habe Grund und Recht auch solche Vorgesetzte zu wünschen, die schon aus natürlicher Anlage mit ihm sympathisieren können, die, wie Roth sagt, die Schule durch Mühe und Sorge lieben gelernt haben wie die Amme das von ihr gepflegte Kind. Schreiber dieses will es offenherzig gestehen, daß er, wenn er Pfarrer geworden wäre, schwerlich das Schulwesen so liebenswürdig finden würde, als es ihm jetzt erscheint. Die Volksschule bietet bei ihrem Massenunterricht in der That nicht wenig ungefällige, ja unnatürliche Züge; man kann sie übersehen, aber leugnen lassen sie sich nicht. Ebenso hat der Lehrer bisher im öffentlichen Urteil nicht als eine sonderliche Respektsperson gegolten, namentlich da, wo er durch lange Stelzen die Kürze seiner Gestalt zu ersetzen suchte. Einer, der dem Schulstande angehört, sieht aber manches anders an, als der, welcher draußen steht. Er denkt: wie es dem Kriegsmanne nicht zur Unehre gereichen kann, wenn er entstellende Blessuren oder gar eine verkrüppelte Gestalt aus dem Feldzuge mit heimbringt, so brauche ich mich auch der mancherlei Schwächen nicht zu schämen, die mir mein treulich besorgter Schuldienst wider Willen aufgenötigt hat. So denkt er; warum auch nicht? Der, welcher aller Welt Richter ist, wird dereinst zwischen Gebrechen und Ehrenzeichen nach Recht zu entscheiden wissen. Mittlerweile mag jeder Stand sich geben oder über andere urteilen, wie es seine Natur und „der Geist“ lehrt. Man sei nur allerwege wahr; wer erst mit Zwang sich Thränen auspressen muß, der lasse, wie

Claudius rät, die liebe Sonne ohne ein solches Opfer auf- und untergehen. So möge auch der geistliche Stand sich nicht in ein Interessenehmen für den Schuldienst hineinstrapazieren, das er von Natur und thatsächlich gar nicht hat. Kirche und Schule gewinnen nichts dadurch. Es giebt Pfarrer und Schulinspektoren, die grundsätzlich um die Schulangelegenheiten sich nicht weiter kümmern, als sie durchaus müssen; sie wissen und fühlen, daß ihnen das lebendige Interesse an der Sache, was allein zu einem tieferen Eingreifen berechtigen kann, abgeht. Es sind Ehrenmänner, und mit großem Unrecht haben die Lehrer oft in Bausch und Bogen darüber geklagt, daß manche Pfarrer sich nicht eifriger mit den Angelegenheiten ihrer Schulen beschäftigten. Aber das ist zu wünschen, daß auch in der Leitung des Schulwesens die lautere Wahrheit durchdringe und die Personen und Sachen von allen Hemmnissen frei mache.

Thatsächlich kommen ferner unter den bestehenden Einrichtungen sehr unzweckmäßige vor, ja solche, die eine gesunde Theorie des Schulwesens nicht anders als scholastische Mißgeburten bezeichnen kann. Dazu zählen namentlich, wie schon früher bemerkt, die großartigen Schulkasernen mit 6, 8 und noch mehr Schulklassen auf einem Haufen; weiter die Einrichtung, wonach mehrklassige Schulen ohne einen Dirigenten, der zugleich Lehrer ist, bestehen sollen. Wenn dergleichen Ungebührlichkeiten nur sporadisch hier und da zu finden wären, als pädagogische Experimente der Lokalbehörden, so ließe sich darüber wegsehen; allein es giebt ganze Regierungsbezirke, wo mehrklassige Schulen ohne einen Dirigenten die Regel bilden, und wo die großartigen Schulkasernen wohl gar als eine Zierde und Ehre der betreffenden Städte angestaunt werden. Solche Zustände und die ihnen zu Grunde liegenden pädagogischen Ansichten fordern doch in der That die Kritik heraus. Darum haben wir denn auch mit dem Urteil nicht zurückgehalten, und wollen nochmals sagen, daß es in unsern Augen eines weiteren Zeugnisses über die Unzulänglichkeit der Schulbehörden, die derartige Einrichtungen gut heißen, nicht bedarf.

Endlich noch eins, was ein scholarchisch verfaßtes Schulregiment nicht leisten kann, was aber in einer freien Schulgenossenschaft bald zustande kommen wird. Im Jahr 1848 tauchte im Lehrerstande unter andern auch der Wunsch auf, daß die Schulmänner nur durch richterlichen Spruch abgesetzt werden möchten. Der Wunsch liegt glücklicherweise jetzt bei den Toten. Wehe dem Volke, das gegen unfähige und gewissenlose Lehrer keine andere Hülfe als das Kriminalgericht hat! Welch ein Spielraum für schlechte Subjekte, die klug genug sind, ihr Thun und Lassen in und außer der Schule so einzurichten, daß der Buchstabe des Kriminalrechts sie nicht fassen kann! Unwürdige und nichtsnutzige Leute hat es

aber in allen Zweigen des öffentlichen Dienstes je und je gegeben, auch im Schulstande. Dem betreffenden Stande muß aber selber daran gelegen sein, daß sie gefunden und ausgeschieden werden; das betreffende Publikum ist nicht weniger dabei interessiert. Die Lehrer — und ebenso die Geistlichen und die Staats- und Kommunalbeamten, — sind zur Zeit in Preußen irgend einer Art von Disciplinargericht unterstellt. Der Selbstverwaltung kann diese Einrichtung nicht genügen; es verlangt ein strengeres Gericht, namentlich auch hinsichtlich des Privatlebens der Beamten. Wir glauben uns der eingehenden Erörterung enthalten zu dürfen und sagen nur kurz und gut unsere Meinung hinsichtlich des Schuldienstes. Da erscheint uns als das Richtige dies. Die Provinzialschulsynode ernenne jedes Jahr eine Anzahl von Geschwornen, halb aus Lehrern, halb aus Nicht-Lehrern bestehend; erhebt sich dann gegen einen Lehrer, sei es in betreff seiner Amtsführung oder seines Privatlebens, eine Anklage, welche, wenn sie begründet ist, Absetzung zur Folge hat, so ruft das Schulregiment dieses Gericht zusammen. Eine ähnliche Einrichtung dürfte auch der Kirche und dem bürgerlichen Wesen gute Dienste leisten. Daß dabei auch ungerechte Urteile vorkommen können, soll nicht geleugnet werden, sie kommen bei allen menschlichen Gerichten vor; aber, und das ist uns die Hauptsache — ein solches Gericht wird der Schulgemeinde den wünschenswerten Schutz gewähren, es wird auf den Schulstand wie eine Blutreinigungsmixtur wirken und ihn bei Gott und Menschen zu Ehren bringen helfen.

Anhang.

1. Schleiermacher.

(Aus: „Über den Beruf des Staates zur Erziehung," — Rede, gelesen in der K. Pr. Akademie der Wissenschaften. 1814. Schl. litt. Nachl. Zur Phil. Bd. I, S. 225.)

— — Wie kommt der Staat rechtmäßigerweise dazu, einen thätigen Anteil an der Erziehung des Volkes zu nehmen?

Dann nämlich, und nur dann, wenn es darauf ankommt, eine höhere Potenz der Gemeinschaft und des Bewußtseins derselben zu stiften.*) Alle andern Motive sind entweder verderblich — und die Regierung setzt sich dann in Streit mit der natürlichen Entwicklung des Volkes, wie in den vorher angeführten Fällen, — oder sie sind unhaltbar. Deren sind freilich viele beigebracht worden und konnten noch angeführt werden, wenn es lohnen könnte, willkürliche Einfälle zu prüfen, welche immer nur in den Köpfen der Theoretiker gewesen sind, niemals aber die handelnden Personen wirklich geleitet haben.

Nur die Frage verdiente noch Berücksichtigung: Wie kann der Staat, wenn er an der Grenze seines Berufes angekommen ist, die Erziehung, die er so lange verwaltet hat, in die Hände des Volkes zurückgeben, ohne wenigstens vorübergehend eine Art von Auflösung und Verwirrung zu verursachen, und wie soll sich überhaupt nach dieser Zurückgabe die Erziehung gestalten? Offenbar kann sie nie wieder eine Privaterziehung werden. — —

— Von Privaterziehung der Söhne kann, wenn ein wahres Volksgefühl wirklich lebendig geworden ist, nicht mehr die Rede sein, da eine solche nur Willkür ausbrütet und nur in der Sehnsucht nach Willkür oder in dem Mangel an Gemeinsinn ihren Ursprung hat. Als eine öffentliche

*) „Auch dann nicht einmal, weil es nun einmal ein Gesetz der socialen Physik ist, daß Unterricht vom Staate gegeben entweder kein erziehender oder auch gar ein demoralisierender ist. Schulen für Weberkunst, Seidenbau und ähnliche, in denen die Lehrlinge zu erziehen nicht die Absicht ist, kann der Staat allenfalls errichten, und auch diese werden in seiner Hand nicht einmal sonderlich gedeihen." (Dr. Mager.)

Erziehung wird sie unter den Betrieb und die Leitung des Volkes selbst gestellt und durch den in demselben herrschenden gleichen Sinn in Gleichheit gehalten. Es kann aber ein großer Staat von der Art, wie wir zuletzt betrachtet haben, auf der Stufe, auf die er eben durch die pädagogische Thätigkeit der Regierung gekommen ist, nicht bestehen unter andern ohne eine Kommunalverfassung, welches schon der Augenschein lehrt, auszuführen hier aber nicht der Ort ist. An diese also, die durch ihre Gemeinschaft mit der Kirche und mit dem wissenschaftlichen Verein, dessen Glieder durch sie zerstreut sind, auch intellektuell belebt wird, geht die Erziehung über,*) und bleibt so auch mit der Regierung in dem indirekten Zusammenhang, in welchem alles, was das Volk betrifft, mit ihr stehen muß, nur daß diejenigen, die ihn vermitteln, nicht mehr eigentlich als Staatsbehörde, sondern nur die einen als Vertreter des Volks bei der Regierung, die andern als Vertreter der Regierung beim Volke anzusehen sind. Auf diese Weise behält auch die Regierung in ihrer Gewalt, diesen Übergang, für den sich doch kein Augenblick als der einzig richtige nachweisen läßt, allmählich zu veranstalten, und eben dadurch aller Verwirrung vorzubeugen.

---

2. Herbart.

(Aus: „Über das Verhältnis der Schule zum Leben," — Vortrag gehalten in der Königlich deutschen Gesellschaft zu Königsberg, 1816. — Herbarts sämtliche Werke, herausgegeben von Hartenstein, Bd. XI, S. 388.**)

Man erkennt den Staat an der Macht, die in ihm wirkt; und den Staatsmann an dem Teile der Macht, der durch ihn wirkt. Nun kann aber die Macht auf einem Boden nur eine einzige sein; mehrere Mächte, einander widerstrebend, würden in Krieg geraten, möchte es auch

---

*) Was hier in der Schleiermacherschen Auffassung fehlt, einmal der Begriff der „bürgerlichen Gesellschaft", die weiter reicht als die kommunale Ortsgemeinde, und dann der Begriff der reinen und vollständigen Schulgemeinde, werden die nachfolgenden Stimmen ergänzen. D.

**) Der hier mitgeteilte Abschnitt (Schluß) aus Herbarts Vortrag läßt freilich nur in den allgemeinsten Umrissen erkennen, wie der Verfasser sich die Stellung des Schulwesens zu den verschiedenen Lebensmächten dachte; überdies ist darin bloß von Staat und Kirche die Rede und der Begriff „Schule" in dem weitesten Sinne genommen. Mit dem Detail einer Schulorganisation hat sich Herbart natürlich nie befaßt. In seinen ethischen und pädagogischen Schriften ist indessen der Weg, auf welchem eine sachmäßige Regelung des Verhältnisses

nur ein heimlicher und schleichender Krieg sein; man würde es zweifelhaft finden, welche von ihnen die stärkere sei, und schon der Zweifel an der Überlegenheit der Macht hebt ihre Wirkung auf, das heißt, er vernichtet sie, und mit ihr den Staat. Wenn demnach die Schule mit der Natur des letzteren nicht unbekannt ist, — und es soll ihr ja die Staatsweisheit nicht fehlen, — so wird sie selbst sich ihr Verhältnis zum Staat so denken, daß es äußerlich als ein untergeordnetes erscheint, daß also, wenn der Staat befiehlt, die Schule gehorcht; und was jener nicht dulden will, diese vermeiden muß. Jedoch hiermit ist nur eine Entscheidung für den Augenblick, und für jeden einzelnen Fall, vorhanden, ein ganz anderes Verhältnis liegt in der Tiefe verborgen. Wer die Früchte der Erde genießen will, der muß sich hüten, daß er die grünenden Fluren nicht verwüste; denn kein Machtwort kann das ersetzen, was der freigebige Boden von selbst darbietet, wenn man ihn ungehindert wirken läßt. Wohl ist es möglich, einen ausgewählten Samen in ungepflügtes Land zu streuen; aber daß nun der Samen keime, wachse, Blüten und Frucht bringe, dies muß geduldig erwartet, es kann nicht befohlen werden. Die Anwendung hievon liegt vor Augen. Weiß der Staat, wie sehr er der Schule bedarf, so wird er sich hüten ihre innere Thätigkeit zu stören, wenn er gleich ihr äußerliches Benehmen unter beständiger Aufsicht hält. Wie groß aber, und wie dringend das Bedürfnis

---

zwischen den öffentlichen Schulen und der Familie, der Kirche, der bürgerlichen Gesellschaft und dem Staate gefunden werden kann, so zuverlässig vorgezeichnet, daß ein Staats- oder Schulmann und wer sonst, der über diese Angelegenheit eine wissenschaftlich gegründete Einsicht sich erwerben will, daran nicht vorbeigehen darf. — Die Herbartsche „Philosophie", die sich von den Doktrinen gleichen Namens sehr vorteilhaft auch dadurch unterscheidet, daß sie ihre Schüler nicht Großsprecherei, sondern Bescheidenheit und Achtsamkeit auf die Grenzen des exakten menschlichen Wissens lehrt, hat ein eigentümliches, scheinbar unglückliches Schicksal gehabt. Obgleich in schärfster Opposition gegen die Fichte- Schelling-Hegelsche Ideal- und Naturphilosophie stehend, wurde doch die Herbartsche Lehre in die durch jene Schule verschuldete allgemeine Antipathie gegen alles, was „Philosophie" heißt, unverschuldet mit hineingezogen. An Stelle des philosophischen Schwindels ist nun der in jetziger Zeit die Köpfe beherrschende politische Weltverbesserungsparoxysmus und die, mehr als man gewöhnlich glaubt, in den Massen verbreitete materialistische Dreckanbeterei getreten. Wenn diese Formen des „wissenschaftlichen" und populären Aberglaubens einmal wieder glücklich am Weichen sind und der ruhigen Besinnung des gesunden Menschenverstandes Platz machen, dann werden auch wieder mehr nachdenksame Leute an philosophischen Untersuchungen Freude finden. Dann wird der Name Herbart, wenngleich etwas spät, auch in weiteren Kreisen zu den verdienten Ehren kommen. D.

sei, welches dem Staate die Schule wichtig macht: dies wird wohl kein Staatsmann verkennen, der jemals sich ernstlich die Frage vorlegte, worauf denn am Ende alle Macht, alle Wirksamkeit des Befehls im Staate beruhe? Auf welchem Baume wohl eigentlich die Scepter wachsen, mit denen die Könige regieren? Ob die Natur etwa unmittelbar die Herrschergewalt erzeuge? Ob eine herkulische Stärke, ein riesenmäßiger Wuchs die wahren Gründe der Notwendigkeit seien, womit an das Wort, an den Wink des Mächtigen die That und das Leiden sich anknüpft? Nichts von dem allen! Die Meinung ist es, oder vielmehr ein wundervolles Gewebe von Meinungen der Menschen, was dem Herrscher wie ein Nervensystem angewachsen, ihm die Muskeln so vieler Diener, ja die Geister so vieler Gehülfen aller Art unterthänig macht, daß sie vollbringen, was er will, oftmals während er noch zweifelt, ob er will, oder wie er es eigentlich will? So dient auch der Leib des Menschen seinem Geiste; so fliegt ein Wunsch in hundert Gelenke zugleich, solange die Stimmung der Nerven gesund ist: wird sie aber krank, dann hört dieses Wunder auf, und ganz andere, ganz entgegengesetzte Wunder kommen zum Vorschein. Etwas Ähnliches begegnet dem Staate, wenn die Meinung krank wird. Wie sorgfältig haben daher die neuern großen Herrscher, denen dies Geheimnis bekannt war, die Meinung bearbeitet! Wie künstlich haben sie oft Wahrheit und Dichtung vermengt, um die Menschen in dem Gedanken zu erhalten, der Gehorsam sei notwendig und heilsam, nämlich der Gehorsam gegen sie, die Herrscher, wenn sie schon mit eisernem Scepter regierten. Wer denkt hiebei nicht an Napoleon; und an das bureau de l'opinion publique! Und wer erinnert sich nicht an die kaiserliche Universität (Université de France), die nichts anderes war, als eine Schule in Fesseln; an die alten Auktoren, die in eine kaiserliche Domaine verwandelt, ihres unsterblichen Lebens ungeachtet sich wie leblose Grundstücke sollten benutzen lassen. So suchte der Staat die Schule zu beherrschen, weil er wußte, wie sehr sie auf die Meinung wirkt, wie tief sie eben dadurch, selbst unabsichtlich, in die Bedingungen des Machtgebrauchs hineingreift. Aber so läßt sich die Schule nicht beherrschen, am wenigsten vom Staate. Denn sie ist alt, der Staat aber bleibt immer jung. Die Jahre, die auch der älteste Herrscher zählt, sind gegen das Alter der Schule immer nur Kinderjahre, und die des ältesten Herrscherstammes nur Jünglingsjahre. Im Staate wechseln die Menschen; in der Schule wechseln zwar auf der Oberfläche die Meinungen, aber in dem Boden bleiben die Wurzeln und die Stämme der Meinungen größtenteils die nämlichen. Darum wirkt in der Schule eine beharrliche Kraft, deren Erzeugnisse der Staat wohl zum Teil benutzen oder verderben, deren Natur er aber nicht

umschaffen kann. Dies sei genug gesagt, um daran zu erinnern, daß es zwischen Staat und Schule, vermöge des Einflusses der letzteren auf die Meinung, ein Verhältnis der Abhängigkeit giebt, welches gegenseitig ist, und dessen sich nach Belieben zu bemächtigen der Staat ganz vergebens versuchen würde.

Es bleibt noch übrig, die Kirche neben die Schule zu stellen; die Kirche, die unter den Formen des gesellschaftlichen Lebens beinahe ebenso wichtig ist als der Staat. Aber wie sollen wir uns in diesem Verhältnis die Kirche denken? Will sie als eine ausgebildete Hierarchie vorgestellt sein, die den Glauben, die Lehre, den Kultus streng bewacht; die jedes Glied ihrer Gemeinde unter genauer Aufsicht hält, um das Seelenheil mit ähnlicher Pünktlichkeit zu besorgen, wie eine gut eingerichtete Armenanstalt darauf sieht, daß dem Fähigen Arbeit, dem Unfähigen Brot, dem Kranken Arzenei gereicht werde? Ich wünschte zu dieser Vergleichung keine Veranlassung gefunden zu haben; auch liegt dieselbe wahrlich nicht in dem, was die Kirchen jetzt sind, sondern in dem, was nach einigen laut gewordenen Vorschlägen daraus würde gemacht werden. — Die Kirche hat ihre ewige Grundlage im Bedürfnis des Glaubens an Gott; welches so allgemein ist, daß weder die Schule, noch der Staat sich demselben entziehen könnten, wenn es ihnen auch einmal einfiele, einen Versuch der Art zu machen. Aber der Glaube ist seiner Natur nach etwas Schwebendes, welches mit tausendfachen Verschiedenheiten der Gemütslage in beständiger Wechselwirkung sich befindet. Daß der Glaube nicht zu heftigen Schwankungen gereizt werde, dies zu verhüten ist gewiß wohlthätig, solange nicht irgend ein vorhandenes Mißverhältnis eine Abänderung, eine Reformation unvermeidlich herbeiführt. Längst aber hat die Kirche es sich selbst gesagt, daß sie auch vielen Spielraum lassen müsse, damit nicht ein unfreiwilliges äußerliches Bekenntnis die Stelle des Glaubens einnehme; ein tötender Buchstabe statt des lebendigmachenden Geistes. Und mit derjenigen Kirche nun, welche das wohl erwogen hat, kann die Schule im allgemeinen kaum anders, als in einem freundschaftlichen Verhältnisse sich befinden. Mag immerhin unter den Freunden eine Ungleichheit eintreten, mag immerhin der eine vornehmer geworden sein, weil er einer viel größeren Anzahl von Menschen sich unentbehrlich machte, die ihn erheben, ihn künstlich ausstatten, die jedes seiner Worte als Rat befolgen, als Trost verdanken; während der andere zu der Menge nicht zu reden versteht und nur in einem engen Kreise sich bewegt: dies wird die Gesinnung nicht ändern, womit beide sich seit langer Zeit zu umfassen gewohnt sind. Viel schlimmer wäre es, wenn einer dem andern durch Zudringlichkeit sich lästig

machte. Sehr schlimm, wenn die Schule sich's einfallen ließe, den Glauben, der lange vorhanden ist, von neuem hervorbringen zu wollen, wenn die mehreren Schulen, sofern es deren giebt, unter sich wetteifernd versuchten, welche von ihnen wohl am meisten Einfluß auf die Kirche gewinnen könne. Wird so etwas unternommen: dann erhebt unfehlbar die Kirche sich mit Stolz und läßt es fühlen, daß sie ihre Anhänger nach Millionen zählt, wo die Schule deren nicht Hunderte nachweisen kann; sie läßt es fühlen, daß sie in die Gemüter unmittelbar eingreift, zu welchen jene den langen Umweg durch den Verstand so oft vergeblich sucht. Und so straft sie mit Recht zugleich und mit Kraft den Vorwitz der Schule. Doch wolle auch sie sich hüten, sich einzumischen in die Verhandlungen der Schule, und die Kreise zu zerrütten, die sie nicht gezeichnet hat. Denn sie bedarf manchen stillen Dienstes, bald um die Gefühle des frommen Glaubens mit einem gewissen Grade von Deutlichkeit des Gedankens auszusprechen, bald um dem Aberglauben seine Götzen umzustürzen, dem Unglauben seine Waffen entwinden zu können, bald endlich um auch der Wahrheitsliebe derjenigen zu genügen, die zu wissen wünschen, warum der Glaube älter sei als die Einsicht, und warum er sich nicht längst schon ganz in Einsicht verwandelt habe. Alle solche Dienste kann nur die Schule leisten; also ist von derselben zwar nicht viel zu fürchten, aber manches zu hoffen, was verweigert werden kann, wenn die Bereitwilligkeit, mit der es sich darzubieten pflegt, durch Kränkung und Zurückstoßung eine Verminderung erleidet. Soll die Freundschaft bestehen: so müssen beide Teile die gehörige Rücksicht gegeneinander beobachten; und niemand muß sie zu nahe zusammendrängen, oder die Vorzüge der einen durch Zurücksetzung der andern geltend machen wollen; sonst wird Reibung erfolgen, die mit Trennung endigt.

---

3. Zahn.

(Aus: „Ein Wort über Leitung des Volksschulwesens," — Schulchronik, herausgegeben von F. L. Zahn, Seminar-Direktor, 1845, Nr. 25 und 26.)

Der ehemalige Rektor am Gymnasium zu Nürnberg, Karl Ludwig Roth, jetzt Ephorus des Königlichen Württembergischen evangelisch-theologischen Seminars zu Schönthal, hat eine Schrift herausgegeben: „Gymnasial-Schulwesen in Bayern zwischen den Jahren

1824—1843.“ Die Schrift geht uns zunächst ihrem Hauptinhalte nach in der Schul-Chronik nichts an; nur eine Kleinigkeit müssen wir daraus unsern Lesern mitteilen, eine Kleinigkeit, die eine Hauptsache für die Zukunft der Volksschule ist. Möchten viele hohe, geneigte Ohren die Worte eines Mannes vernehmen, der aus einer langen Erfahrung heraus redet und dessen Worte auf das Volksschulwesen keine unschwere Anwendung finden werden.

Bis zum Jahre 1825 hatte man in Bayern bei den Kreisregierungen besondere Schulräte, von da an wurden sie entfernt. Es heißt von ihnen: „Es waren unter denselben allerdings unzulängliche Diener, welche ihre verhältnismäßig große Befugnis, insbesondere im Bereich des Volksschulwesens, auf verschiedene Weise mißbrauchten; und der Kreis von Mittelfranken, früher Rezatkreis, empfindet jetzt noch, und wahrscheinlich auf lange hinaus, die unmoralische Einwirkung eines solchen Referenten in Sachen des niedern Schulwesens.“ Durch Entfernung der eigentlichen Schulräte und dadurch, daß man das Schulwesen nur einen Anhang irgend eines andern Referats hätte sein lassen, sei ein großer Nachteil entstanden, denn es seien Bescheide erfolgt, denen man's angesehen, daß nicht ein Mann von Fach sie abgefaßt.

Näher noch spricht sich der Verfasser Seite 4 aus:

„In der Regel erkennen auch die höchsten Staatsbeamten, und diese eigentlich mehr als die mittleren von der gewöhnlichen Art, die Wichtigkeit der Unterrichtsanstalten an. Aber wenn es darauf ankommt, ins Einzelne des Schulwesens einzugehen, machen die allermeisten Beamten das Kreuz davor und fügen sich nur mit größtem Widerstreben der Notwendigkeit von demselben geschäftliche Notiz zu nehmen. Und das kann man nicht einmal tadeln. Denn wenn überhaupt die Einzelheiten eines jeden Dienstes nach der menschlichen Unvollkommenheit außerhalb seines Kreises kleinlich und pedantisch erscheinen, so daß der Kanzleimann über den Militär und dieser über jenen spotten kann, so ist das am allermeisten der Fall mit der Schule. Hier ist in tenui labor ac gloria tenuis. Man muß von Jugend an darin gelebt, man muß die Liebe dafür gewonnen haben, wie die Wärterin für die Kinder, die sie nicht geboren hat und die sie durch Arbeit und Plage für sie lieben lernt, um mit wirklicher und bleibender Teilnahme im Schulwesen auch als Referent thätig zu sein. Und da für den, welcher die Feder führt, wie für die andern, die Lust zur Sache allein das Belebende und Beseelende ist, so bedarf die Schule, wo sie als Staatsanstalt behandelt wird,

solcher Referenten bei den Regierungen, welche mit Erfolg Schulmänner gewesen sind.“ *)

Wenden wir dies auf das Volksschulwesen an, so liegt darin ein bedeutsamer Wink, unter welchen Bedingungen dasselbe einer bessern Zukunft entgegengeführt werden, wie namentlich auch der Druck, der selbst auf den besser gesinnten Gliedern des Volksschullehrerstandes lastet, gehoben werden könnte.

Vor allen Dingen bleibt es auch für die Volksschule eine tiefe Wahrheit, daß man die Liebe dazu gewinnen muß wie die Wärterin für die Kinder: „man lernt sie durch Arbeit und Plage für sie.“ Ja, Mutter- und Vaterfreuden erwachsen nur aus Mutter- und Vaterleiden; wer nicht für eine Sache Schmerz trägt, kann nicht für dieselbe seine edelsten Kräfte einsetzen. Ein Fremdling dieser Art, einer, der nicht hinabgestiegen ist in den innersten Winkel eines Leidenden, kann kein vollkommener Tröster, Helfer sein; er wird ein leidiger Tröster, wie die, so zu Hiob kamen. Darum ist nur einer der wahrhaftige Tröster und Helfer, weil er denen, die getröstet werden sollten, bis zur tiefsten Tiefe ähnlich ward, in ihr Los vollständig einging. Hebr. 2, 18. Es hat also der fragliche Satz seine vielseitige Wahrheit. Nehmen wir nun die Volksschule und deren Lehrer zusammen, denn eins steht und fällt mit dem andern, so ist es etwas Betrübendes, daß das Los der Volksschule (von der reden wir nun zunächst) und deren Lehrer durchgreifend nach allen Seiten hin in die Hände solcher gelegt ist, die durch „Arbeit und Plage für dieselben“ sie so recht eigentlich noch nicht lieben gelernt haben, es auch noch nicht konnten.

Nun ist noch obendrein der Beruf des Volksschullehrers mehr denn jeder andere Beruf einer, der es mit gar vielen Einzelheiten zu thun hat, die außerhalb seines Kreises „kleinlich und pedantisch“ erscheinen; und doch glaubt jeder, der nur einige sogenannte Bildung genossen hat, dasselbe ebenso gut, wohl noch besser leisten zu können. Da tritt der Ober-Präsident und der Bürgermeister, der Regierungsschulrat und der Pastor ins Heiligtum der Schule. Wohl der Schule, wo sie nur fleißig kommen! Wie viele aber sind unter diesen Inspizierenden, die die Schule und ihre Kleinigkeiten, die Notstände des Lehrerstandes „durch Arbeit und Plage für dieselben“ lieben lernten? Es wäre unbillig, dies zu verlangen von den nach jetziger Ordnung der Dinge vorherrschend die

*) In Preußen ist das in Bezug auf das sogenannte höhere Schulwesen längst der Fall; die höheren Schulen erfreuen sich fast lediglich ebenbürtiger Inspektoren, Referenten, Vertreter in den höheren und höchsten Verwaltungsbehörden. Z.

Schule Beaufsichtigenden. Aber unbillig ist es auch, wenn man aus Mangel an tieferer Selbsterkenntnis so gar nicht fühlt, daß die Beaufsichtigung der Schule und ihrer Lehrer Ansprüche aus der Natur des Sachverhältnisses heraus macht, die ihr gutes Recht haben und dem unparteiisch Abwägenden bald klar werden. Zu erfolgreicher Beaufsichtigung der Volksschule gehören Einsicht und Liebe, die aus „Arbeit und Plage" dafür hervorgegangen; sie fordert ganz besonders feinen Takt, Zartgefühl neben dem entschiedensten Ernste. Eine Schulthätigkeit, die sein soll, was sie sein kann, ist eine der feinsten und geistigsten Lebensthätigkeiten überhaupt, die sich nur in der freiesten Entwicklung ihrem Ziele nähern kann; da hilft nicht das kalte, aktenmäßige Regieren, Inspizieren. Richtet irgendwo das Gesetz Zorn an, vermag es in letzter Instanz so ganz und gar nichts, ist es unmöglich durch den Korporalstock, sei's der Königsberger, der kategorische Imperativ, sei's der Sinaitische Fundamental-Lehrplan, etwas Lebensvolles hervorzurufen, so gilt dies auch nachdrücklichst von der Volksschule.

Suchen wir uns das etwas näher zu führen.

Es liegt in der Natur der Sache — wir treten damit in das Gebiet der Erfahrung — daß, je edler, geistiger ein Geschäft ist, desto mehr verlangt es, eine Sache freier Entwicklung zu sein. Ist irgend ein Geschäft nun geistiger Art, trotz der tausend Kleinigkeiten, womit es zusammenhängt, so ist es das Geschäft eines Erziehers, eines Lehrers; hier soll Mensch auf Menschen gestaltend, bildend einwirken. Ist's edel und groß aus dem Marmor mit dem Meißel Scheinleben herauszuzaubern, so ist's doch edler und größer, dem aufkeimenden Menschenkinde Hebammendienste zu thun. Darum ließ Sokrates den Marmor und ging denen nach, die Götterbilder zu werden berufen waren. Und ein solches Hochgefühl flößte dieser Beruf dem weisen Athenienser ein, daß er in seinem Vaterlande das Höchste geleistet zu haben behauptete, was nur geleistet werden könne, und erbat sich noch angesichts des Todes die höchste Belohnung aus dem Staatssäckel aus. — Nun, nun, wird man von mancher Seite rufen: Seid ihr Volksschullehrer denn schon Sokratesse? Ach nein, wir sind allzumal noch nicht wert, dem Sokrates die Schuhriemen aufzulösen, und was wird's vollends geben, wenn wir vor den Lehrer treten, „dem kein Lehrer gleich!" Aber davon ist hier auch gar nicht die Rede. sondern nur davon, daß die Lehrerthätigkeit eine der edelsten, geistigsten ist; ja man kann sagen, daß jede andere Thätigkeit im Bereich des Geistes danach ihre Wertschätzung empfängt, ob sie auf die Bildung des Menschengeistes, sei es in der Einzelheit oder in der Gesamtheit, mehr oder weniger einwirkt; und davon ist dann ferner die Rede, wie eine solche Lehrthätig-

keit, die einen Menschen ganz in Anspruch nimmt, gepflegt, gehoben werden soll, welches die Bedingungen sind, unter welchen sie wohlthätig fürs Ganze werden kann.

In den christlichen Völkern hat sich nun, wovon das Altertum mit all seiner Aristokratenbildung nichts wußte, eine eigentliche Volksschule, die die Gesamtjugend eines Volkes umfaßt, und somit ein Volksschullehrerstand mehr und mehr herausgebildet. Seit etwa 30 Jahren ist in Preußen und andern deutschen Ländern manches dafür geschehen; von Opfern dafür sollte man nicht zu freigebig plaudern; denn das will etwas sagen, und die Volksschule hat bis jetzt gewiß nicht mehr denn Brosamen empfangen, die von der Reichbedachten Tische fielen. Wie mangelhaft die Lehrerbildung noch sei, wie tief hier und da noch ihr ganzer Bildungsstand, ob die Volksschule von der Kirche und deren Dienern ursprünglich ausgegangen oder nicht, ob die Vordermänner des modernen Volksschullehrerstandes (die Philanthropen nach Lilie) der tieferen Auffassung des Christentums näher oder ferner gestanden: darauf kommt hier zunächst gar nichts an. Kurzum, es ist ein Lehrstand der Volksjugend im engern Sinne des Worts da, der seinem edlen Kerne nach sich seines Berufs bewußt ist und mehr und mehr wird. Der Staat selbst hat seit einem Vierteljahrhundert recht systematisch darauf hingearbeitet, daß dies geschah, und es ist eine Sache, die, wenn man einmal Seminarien wollte, sich von selbst verstand. Die Seminarien müssen sich (innerhalb der der Volksschule gesteckten Grenzen, versteht sich) ihre Aufgabe, das liegt in der Natur der Sache, umfassend stellen. Wo ist ein Beruf, der das nicht thäte? Jeder Beruf muß es thun, sonst beraubt er sich seiner Lebenskraft und sinkt in den Tod zurück. Das bedenken die nicht genug, die von außen hinein schreien in die Not der Seminarien und des Schulstandes. Da wird von zu predigender Demut gepredigt. Ja, wenn die sich so predigen ließe, wie manche Herrn von oben und von außen meinen! Der Demütigste hat den Herrschern einen eigenen Text für die Demutspredigten gegeben (Matth. 20, 26). Das wende man auch auf die Schule und deren Lehrer an; wer nicht giebt, empfängt nicht, und geben ist seliger denn nehmen. Die Demut kommt, mit Erlaubnis der Schriftgelehrten, wie der Tau aus der Morgenröte; sie kommt, wenn man die Herrlichkeit des Herrn schaut. Dadurch gerade, daß man den Beruf des Volksschullehrers hoch, sehr hoch stellt im Lichte des Evangeliums, kann nur die ungefärbte, die nicht gemachte Demut kommen. Das sei denen gesagt, die da meinen, durch allerlei Äußerlichkeiten den bösen Schaden heilen zu können; es hilft weder Kraut noch Pflaster, es hilft nicht Erbsensack, worauf die Jugend weiland kniete, noch

Arbeiten an öffentlichen Wegen angesichts der lustwandelnden schönen Welt, was einst ein ritterlicher Schulfreund Pommerns anriet. Wollet nicht Trauben lesen von den Dornen.

Will man also einen Volksschullehrerstand, und man muß ihn wollen, so muß man ihn auch seinem Ideale, seinem Endziele zuführen. Die Auswüchse muß man sich gefallen lassen, wie überhaupt das Unkraut unter dem Weizen, und sich hüten, mit dem Unkraut den Weizen auszuziehen. Mögen tausend unberufene Schreier nach sogenannter Emancipation schreien, das darf die Ohren nicht verschließen gegen die tiefe Wahrheit, die hier zum Grunde liegt. Wird die von den Staats- und Kirchendienern nicht gewürdigt, werden nicht endlich thatsächliche Maßregeln ergriffen, um das, was sich im deutsch-christlichen Volksleben als dringend notwendig im neuen Aufschwung des Staatsorganismus auch in Bezug auf die Volksschule und deren Lehrer herausgestellt hat, so werden endlich auch hier die Steine schreien. Und schreien sie nicht in allerlei Weise?

Roth hat nun in der angezogenen Schrift es in Bezug auf das Gymnasialwesen, mir scheint hinreichend klar, dargethau, daß dasselbe sich einer gewissen Selbständigkeit erfreuen muß, wenn es gedeihen soll. Kirche und Staat sind gleichmäßig dabei beteiligt; das aber darf die relative Selbständigkeit nicht aufheben, weil sie notwendig ist, wenn ein Beruf, wie der eines Lehrers, nicht zu seinem großen Nachteile ins Handwerksmäßige herabsinken soll. Roth sagt: „Die menschliche Natur ist einmal so beschaffen, daß wir, je geistiger die Wirksamkeit ist, die man von uns erwartet, desto mehr des Gefühls der Selbständigkeit bedürfen, oder umgewandt: je mehr ein Mensch sich abhängig fühlt, desto weniger ist er dazu gemacht mit seinem Geiste auf andere Geister zu wirken. Wohl giebt es einzelne Naturen, deren Energie in demselben Verhältnisse zunimmt, in welchem der Druck von außen anwächst. Aber wo von einem ganzen Stande die Rede ist, muß man nicht an außerordentliche, sondern an die Menschen denken, wie sie im Durchschnitte sind. Diese bedürfen zum geistigen Wirken des Gefühls ihrer Selbständigkeit und zur Empfindung der Selbständigkeit der Gewißheit ihrer Rechte.

Die Frage wäre nun hier, ob das, was ein erfahrner Gymnasialmann für die Gymnasiallehrer in Anspruch nimmt, auch seine Anwendung auf den Volksschullehrer erleide.

Wir sagen unbedingt: Ja!

Will man den Volksschullehrerstand in der That zu einem Stande machen, der auf die Bildung des heranwachsenden Volks also einwirke, wie er könnte und sollte, seiner Stellung und seines im Evangelio selbst ge-

steckten Zieles sich mehr und mehr bewußt werde, so muß man vor allen Dingen erst einmal die Menschen nehmen, wie sie sind, nicht wie sie sein sollten. Ein vollkommner Knecht und ein vollkommner Herr, wo einer dem andern mit Ehrerbietung zuvorkommt, beide nach dem Gesetz der Liebe leben, die nicht das Ihre, sondern das des andern sucht, die alles verträgt, alles glaubt, alles hofft, alles duldet, wie St. Paul uns sie vorhält, da geht alles von selbst. Aber dieweil wir noch im Fleisch leben, haben wir neben dem streng festzuhaltenden und immerdar geltend zu machenden höhern Gesetz der Liebe, die Schwachheit des Fleisches zu berücksichtigen, und der Bedingungen uns klar bewußt zu werden, unter welchen geistiges Leben gepflegt und von der niedern Stufe zu einer höhern gehoben werden kann. —

Nun ist der Stand eines Elementarlehrers ein schwieriger, im ganzen nach seiner tiefern Bedeutung selten recht erkannter, geschützter und geschätzter, gepflegter und belohnter. Hier gilt's in weit höherm Grade als vom Gymnasial-Unterricht: in tenui labor ac gloria tenuis. (Im Geringen Arbeit, gering der Ruhm.) Ist einer ein wahrhafter Nachfolger Jesu Christi, nun, so trägt er seinen Lohn in sich selber; wohl ihm, er dient dem, der ihm nach der Frage: Hast du mich lieb, gesagt hat: weide meine Lämmer! Allein dies ist erst ein zu erringender Zustand, es soll dahin geleitet, erzogen werden, und die Frage ist dann vorab: wie hat der, der berufen ist, ordnend in die gesellschaftlichen Verhältnisse einzugreifen, die Schule und ihre Lehrer zu stellen, auf daß ohne Ärgernis (wehe dem, der Ärgernis giebt!) mit Berücksichtigung der menschlichen Natur und ihrer Entwicklungsgesetze sie ihrem Ziele zugeführt werden.

In dieser höhern, pädagogischen Beziehung, möchte ich sagen, ist der Volksschullehrerstand, ich rede vom Ganzen, nicht von einzelnen Fällen, übel, sehr übel beraten. Der Stand, der sich eben herausarbeiten will, der in seiner Mitte einen Kern hat, der zu den schönsten Hoffnungen in der Zukunft berechtigt, der sich in vielen Gliedern einer Bildung erfreut, die ich getrost der Bildung vieler sogenannter studierter Leute gleichstelle, was die praktische Tüchtigkeit betrifft, weit überordne, und der viel mehr sein und leisten könnte, wenn man die hier sich darbietenden Kräfte benutzen wollte, welche Stellung hat er? Von der untersten Stufe bis zur höchsten Stufe haben die Lehrer der Volksschule immer Obere, die, genau genommen, nach Roth's Ausdruck sie nicht „durch Arbeit und Plage für dieselbe" lieb gewonnen haben und darum den heiligen, meinetwegen oft auch den fleischlichen Eifer nicht bekommen haben, die ihnen Befohlenen mit Nachdruck zu schützen, ihre Lage zu verbessern, sie zu heben, zu tragen, wie die Mutter ihr Kind.

In diesem Sinne sagen wir, steht unter allen, die auf einem geistigen Gebiet thätig sind, die Volksschullehrerwelt in großem Nachteil, und in Praxi läßt sich der Nachteil leicht nachweisen, so wie der Vorteil auf der andern Seite. Die Volksschullehrer haben weder nach dem Staate noch nach der Kirche hin Versorger, die sich ihrer so recht von Herzen, auch menschlich genommen, annehmen könnten. Es sei nochmals ausdrücklich gesagt, daß von dem Stande der Dinge überhaupt, nicht von besonderen, Gott sei Dank sich findenden, einzelnen Fällen die Rede ist. — Ein Beispiel von einer ganz andern Seite macht vielleicht klar, was wir wollen. Der gemeine Soldat sieht seine Ehre in dem General, und der geringste Fähndrich sieht an dem General hinauf als seinesgleichen. Der eine ist doch nur, was der andere auch werden könnte; sie stehen demnach auf einer Linie trotz der großen Verschiedenheit und der strengsten Subordination. Ebenso der höchste Geistliche sieht in dem geringsten Geistlichen seinen Bruder, fühlt sich schon amtlich in demselben geehrt oder geschändet. Von der untersten bis zur höchsten Stufe sieht sich demnach der Geistliche durch seinesgleichen vertreten. Wo aber hat nun der Lehrer solche Fürsprecher? Ist's der Staatsdiener? Nein! Ist's der Kirchendiener? Nein! Sie können nicht für ihn also bis in das Kleinste sorgen, denn er ist nicht ihr Fleisch und Bein; sie handeln meist nur nach dem Gesetz des Buchstabens und nicht nach dem Gesetz der eifersüchtigen Liebe, die, wie Elternliebe, auch ihre Geltung hat im Laufe der Dinge, wie sie eben sind. Wer sich nun die Geistesfreiheit erworben hat, in fremde Zustände einzugehen, der wird sich überzeugen müssen, daß der Lehrstand eigentümlich gestellt ist. In seine Wirksamkeit tritt der Staatsdiener wie Kirchendiener redend, meisternd hinein. Sollten wir hier Beispiele von Ungeschick, ja Frechheit aufzählen, die die Geschichte der Schulen in Massen uns vorführt? Wer weiß, ob es nicht gut wäre, eine Chronique scandaleuse dieser Art zu veranstalten. Allerdings könnte es nach der einen Seite hin schaden, die Mißstimmung noch größer machen; aber nach einer andern Seite hin könnte es sehr wohlthätig wirken und gehörte mit in die Pädagogik für die die Schule besuchenden hohen und niedern Staats- und Kirchendiener, wovon wir wohl manchmal gesprochen. — — —

Vor allen Dingen liegt klar vor, wie bemerkt, daß dieser wichtige, tiefgeistige Verwaltungszweig sich keiner ihm gebührenden Selbständigkeit in der Oberleitung erfreut. Die Volksschule wird überall nur ins Schlepptau genommen und nimmt dann neben den mächtigen Ansprüchen, die Kunst und Wissenschaft und Kirche in ihren eigentümlichen Gebieten machen, eine klägliche Stellung ein. Der ehemalige Chef des statistischen Bureaus soll's aus seinen Zahlen heraus bezeugen, als kalter, um so un-

verdächtigerer Zeuge, er sagt: „Selten wird hinreichend gewürdigt, wie viel die Regierungen an Sicherheit und Kraft dadurch gewinnen, daß die Mehrheit des Volks einer Belehrung durch Wort und Schrift empfänglich wird.“ Dies „Selten gewürdigt“ tönt uns aus den entscheidenden Zahlen heraus. Und kann es anders sein? Wo sind denn die Wächter über die Volksbildung, die, ich will nicht sagen, berufsmäßig darin arbeiten und dadurch Liebe, begeisterte, eifersüchtige Liebe erlangen, denn das hat nach oben seine Schwierigkeit, sondern solche, die diesen Zweig der Staatsverwaltung so recht ausschließlich zu ihrem höhern Wirkungskreis machen? Ein Minister der geistlichen=, Unterrichts= und Medizinal=Angelegenheiten, wie es bei uns in Preußen ist, kann nicht auf eine den Zeitbedürfnissen entsprechende Weise für die eigentliche Volksbildung sorgen. Das ist unmöglich; das übersteigt die Kräfte eines, auch des ausgezeichnetsten Mannes. Zwischen den täglich, wie in keinem andern Zweige der Verwaltung steigenden Ansprüchen seitens der Kunst und Wissenschaft, der geistigen und leiblichen Heilkunde (Kirche und Medizin) kann die Volksschule nicht die Aufmerksamkeit erlangen, die sie verdient und gebieterisch verlangt, wenn sie gedeihen soll. Eine solche hohe Behörde hat so viel immer schon den äußern Mitteln nach zu ermitteln, daß die besten Pläne in dem Kampfe mit den Finanzmännern in der Geburt erstickt werden. Und das nach Kampf zu Erlangende absorbieren die höhern Unterrichtsanstalten, Universitäten, Kunst=Akademien, Gymnasien 2c. An die Volksschule kommt's immer zuletzt, das liegt wieder in der Natur der Sache, denn sie hat keinen Vertreter, der diesen Zweig so recht eigentlich zu seiner Lebensaufgabe machen könnte, ungestört durch andere nach dem Stand der Dinge nun einmal mächtigere Lebensverhältnisse, dessen Kraft darum auch durch die Zersplitterung nicht gebrochen wäre, um einen Kampf auf Tod und Leben für die heiligste Angelegenheit des armen Volks zu kämpfen. Man könnte sagen: was du willst, ist ja in unsrer Verwaltung gegeben, es giebt eine Unterrichts=Abteilung in der Oberleitung, und diese hat fürs Volksschulwesen ihren eignen Rat, einen Techniker. Nun ja, das ist so. Aber dieser Rat ist wie das Käuzlein auf dem Dache. Ist er zugleich mit Gymnasial= wohl gar mit Universitäts=Referaten beehrt, so muß schon dadurch nach dem Gesetz der Natur Sinn, Begeisterung, Thatkraft für die eigentliche Volksschule geschwächt werden; ist er allein dafür thätig, so steht er doch wieder zu isoliert da, zu wenig gehoben und getragen durchs Gesetz und kann am Ende doch nicht mehr thun, als seinem Chef als Satanas erscheinen mit seinen verklagenden Plänen für Volksbildung, die derselbe in seinem sorgenvollen Busen verschließt und in das schwarze

Register der Notstände registrieren läßt in Hoffnung besserer Zeiten. Und er stirbt am Ende selbst darüber hin, wie etwa der Staatsrat Süvern, nach Harnisch, „an dem Schmerz über Vertagung des Schulgesetzes“ oder, wie Schulz berichtigend hinzufügt: „an dem Schmerz über die Hemmung seiner Wirksamkeit.“ Und wenn dieser für das Volksschulwesen mit ganzem Herzen thätige Staatsmann Herrn Harnisch vor seinem Ende sagt: „Es wird hier (im Ministerio) nicht anders, es kann aus dem ganzen Volksschulwesen nichts werden, wenn, wie ich schon oft gesagt, Sie nicht herkommen, und es nach Erfahrungen bearbeiten,“ so wollte derselbe wohl nichts anders damit sagen, als daß das Volksschulwesen seinen Vertreter haben müsse, der so recht aus dem Leben selbst für diese Angelegenheiten gebildet, erwärmt, ja begeistert worden sei. Und es geschah denn doch schon gar manches für das Volksschulwesen, da es nur einem mit Energie sich demselben hingebenden Manne überwiesen wurde. Denn es ist und bleibt wahr, daß durch die spätere Wirksamkeit Beckedorfs, den weder die Gymnasialleute, noch die Volksschullehrer als einen der Ihrigen im engern Sinne hätten ansehen können, eine lebenskräftigere Periode für das Volksschulwesen, eigentlich erst für die Seminarien, begann. Das kam daher, daß ein geeigneter Mann (sei er nun, woher er wolle, ein ehemaliger Gymnasial- oder Seminarmann, es könnte ebenso gut ein Staatsmann, ja ein Kriegsmann sein — mit einem Volksschul-Herzen, etwa wie weiland der Herr von Rochow auf Rekahn) für diesen Zweig der Verwaltung ausschließlich thätig war, und in seiner Thätigkeit von einem Chef unterstützt ward, dessen Ruhm vor allen auch darin bestand, daß er etwas geschehen ließ: Freiheit thatkräftigen Naturen gestattete. Ich fühle mich nicht berufen, eine Lobrede auf die Wirksamkeit Beckedorfs zu halten, und damit so indirekt einen Tadel der Gegenwart auszusprechen, aber das muß gesagt sein, daß es eine lebensvolle Zeit war. Der Mann stand für die Seminarien und, soweit das nach seinen Umständen möglich war, für das Volksschulwesen ein. Es war seine Sache; er hatte berufsmäßig keine andere. Mit Liebe nahm er sich der Volksschulmänner an; er führte die jüngern Männer in die Vorhallen des Volksschulwesens ein, verschaffte ihnen Gelegenheit Unterrichtsanstalten kennen zu lernen;*) kein Schulmann ging von ihm, ohne in irgend einer Weise lebendig fürs Fach angeregt worden zu sein. Kurzum,

*) So erinnere ich mich noch recht lebhaft, wie er mich aufmunterte, mir doch ein Seminar näher anzusehen. Ich ging darum nach Potsdam, und das gab mir den Ausschlag, daß ich mich dem Seminarleben widmete. So führte er mich selbst zu Logier, damit ich dessen Methode kennen lernen sollte 2c.

die Volksschule (en miniature, kann man freilich nur sagen) hatte einen Mann, der sie mit Liebe vertrat, an den sich die Volksschulmänner heranmachen konnten, wie um einen Mittelpunkt. Und das ist die Hauptsache, die wir hervorheben möchten. Jede Sache, vor allen die Volksschule, verlangt einen Mittelpunkt, um den sich die sonst in sich selbst zerfahrenden und wohl gar zum Unheil wirkenden Kräfte sammeln müssen; und in solchem Mittelpunkt muß das Gesetz der zur That treibenden Berufs- und allgemeinen Liebe walten. Doch auch den Fall gesetzt, es wird das Volksschulwesen einem dazu geeigneten, dem ausgezeichnetsten Manne unter den jetzigen Verhältnissen in die Hand gegeben, so scheint dies doch immer nur eine halbe Maßregel. Es ist nicht genug, daß e i n Mann für diesen wichtigen Zweig der Staatswohlfahrt seine ganze Kraft einsetze. Das Werk ist zu groß, als daß es bei den gewaltigen Umwälzungen, denen das Leben überhaupt entgegen geht, genügen könnte. Und gerade die Leitung der Volksbildung ist der Punkt in der Staatsverwaltung, wo die Opposition von der guten bis zur schlechtesten Sorte Bresche schießen möchte. Nirgends kann in der That gerechterer, schärferer Tadel ausgesprochen werden; und die Stimmführer in den Ständeversammlungen, in der Tageslitteratur wissen geschickt tödlich Geschoß zu schießen. Und ist hier nicht eine schwache Seite der Verwaltung? Kann Preußen sagen, es stehe auf der Höhe, von der zuvorkommendes Lob wohl hier und da gesprochen? Andere Staaten kommen heran, manche schreiten voran. Der gute Anfang erfordert auch bei uns einen weitern Fortgang. Die wahrhaft dämonischen Kräfte, die sich in der Volksbearbeitung in kräftigen Irrtümern kund geben, erfordern kräftigere Maßregeln, größere Opfer. Und es ist dankbar hinzunehmen, daß die Zeitereignisse so gewaltig drängen: es sollen neue Wege entdeckt werden, das pädagogische Element soll mehr und mehr in den Staatsorganismus eindringen. Denn es ist in der That betrübend, wie wenig hier das pädagogische Element im ganzen so recht zum Bewußtsein kommen will; der moderne, sogenannte christliche Staat steht da vielfach trotz seiner ihm eigentümlichen Volksschulen hinter manchen heidnischen Staaten zurück, mit Rücksicht auf das ihm im Evangelio gesteckte hohe Ziel und die ihm in demselben gebotenen Mittel. Soll dies hohe Ziel mit Nachdruck verfolgt werden, so erscheint bei der umfassenden Bedeutung, die die Volksbildung von Tag zu Tag mehr erlangt, bei ihren Konflikten mit den Kirchen- und Staatsgewalten, wie im Kampfe mit den reformierenden und revolutionierenden Zeitrichtungen e i n f ü r d i e s e n Z w e i g d e r S t a a t s v e r w a l t u n g e i g e n s b e s t i m m t e s K o l l e g i u m e i n e u n e r l ä ß l i c h e S a c h e z u s e i n. — —

Es fällt uns nun nicht ein und kommt uns nicht zu, einen

Organisationsplan zu einem Landes-Schul-Kollegium, einem Volks-Schul-Rate zu versuchen. Wir wollen nur mit Beziehung auf das Frühere einige Punkte hervorheben.

Ein solcher Volks-Schul-Rat müßte außer seinen Gliedern aus dem eigentlichen Schulstande in der mannigfaltigsten Weise in seiner Mitte auch Vertreter der Kirche, der gelehrten Bildung haben, ebenso eine Militärperson, denn die Preußische Militärverfassung ist neben dem, daß sie Wehranstalt ist, die großartigste Lehr- und Erziehungsanstalt, und was sie noch nicht ist, das könnte, sollte sie noch werden. Auch der Nährstand dürfte in einem mit einem pädagogischen Herzen versehenen Gliede dieses Standes nicht fehlen. Ein solcher Reichs-Schul-Rat nun, bestehend aus Gliedern des Lehr-, Wehr- und Nährstandes, sollte zunächst die Interessen des Volksschulwesens, der Volksbildung überhaupt, berufsmäßig zu vertreten haben.

Die Vorteile eines solchen eigens für die lange genug in den Hintergrund gestellte Volksschule verordneten Kollegiums springen wohl in die Augen. Hier hätten wir einen Kreis von Männern, die für die Um- und Neugestaltung der Volksbildungsanstalten frei und ungehindert nach der vollen Kraft thätig sein könnten, nicht gelähmt durch tausend andere Rücksichten, die allerwärts „Elend lassen zu hohen Jahren kommen." Solchen Männern würde das Wohl der Volksschule und ihrer Lehrer ganz anders nahe gebracht werden können, in ihrer Mitte würde man gar bald die Angelegenheiten der Volksschule mit eifersüchtiger Liebe lieben lernen und zu ganz andern Resultaten kommen, als man jetzt gewohnt ist. Wenn ein solches Kollegium wäre gefragt worden, wozu man die nach des Königs Huld der Nation geschenkten zwei Millionen Thaler für die Salzsteuer benutzen solle, so würde es, darüber ist wohl kein Zweifel, zu einem andern Beschluß nach aller Kraft hinzudrängen gesucht haben, als geschehen. Denn wem kommt denn diese dem armen Volke zugedachte Wohlthat zu gute? Den Armen am allerwenigsten, sondern den reichen Gutsbesitzern, Bäckern, Fleischern &c. Die armen Tagelöhner hätten ihre 15—20 Groschen, die sie dadurch ersparen, lieber fort bezahlen sollen, und die Thaler der Begüterten, die durch Erlaß der Salzsteuer in ihren Taschen bleiben, hätten auch noch dazu gethan werden sollen, so hätte man eine schöne Summe gehabt, um das Schulgeld für die Armen, wo nicht ganz, doch teilweise erlassen zu können, und dann hätte man auch mehr Recht gehabt den Schulzwang einzuführen. Oder nur eine Million unter die Darbenden unter den 24000 Lehrern verteilt, hätte 10000 Stellen um 100 Thaler verbessern lassen und dadurch Kummer gelindert, Kraft und Liebe geweckt; was alles dem armen Volke wieder zu gute gekommen

wäre. Wer aber hat solche dem Volke in seinen wichtigsten Interessen zu gute kommenden Beschlüsse herbeizuführen gesucht? Die Vertreter des Volks, die befragt wurden, dachten nicht daran, so wenig wie alle, die hier eine Stimme abzugeben hatten. Woher kam's? Es fehlte, es sei nochmals gesagt, an einer das arme Volk und dessen Bildung mit ungeteilter Liebe, ja mit Eifersucht fördernden Oberbehörde; es fehlten die alten Tribuni plebis. Denn es hieße über die Kraft des Menschen hinaus gehendes fordern, wenn man erwartete, daß eine Persönlichkeit, ein Mann, in Anspruch genommen für die mächtige Kunst, für die hochstehende und hochstrebende Wissenschaft, für die Himmel und Erde beanspruchende Kirche, für die der vornehmen Welt (auch der armen) oft genug die kirchlichen Heilmittel ersetzende Apotheke*) 2c. — wenn der auch für die Volksschule, bei der bis jetzt eigentlich in tenui labor ac tenuis gloria, mit ungeteilter Aufmerksamkeit seine volle Kraft sollte widmen können. Ja, es ließe sich am Ende klar darthun, daß die Volksschule besser ein Anhängsel des Ministeriums des Innern wäre, als daß sie ein Stiefkind neben den prätentiösen Töchtern: Kirche, Kunst und Wissenschaft im Ministerio der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten ist.

4. Landfermann.

(Aus: „Ein Gutachten des Provinzialschulrates Dr. Landfermann in Sachen des Volksschulwesens.“ Schulchronik, 5. Jahrg. Nr. 10.)**)

Man kann meines Erachtens die Aufgabe der Volksschule in zweifacher, sehr verschiedener Weise auffassen.

*) Bei einer Reise in einer der östlichen Provinzen wurde mir einmal erzählt, daß der Herr Minister der geistlichen 2c. 2c. Angelegenheiten (es war unter dem Herrn von Altenstein) das Bier eines Gutsbesitzers als der Gesundheit besonders zuträglich empfohlen habe. Es gab natürlich manch Gelächter über diese Stellung des geistlichen Departements, denn das „Medizinal“ ließ man gerne weg. —

**) Der nachstehende Aufsatz bezieht sich auf den vorhin im Auszuge mitgeteilten Artikel von Jahn. „Er gelangte,“ wie der Herr Verfasser beim spätern Abdruck in der Schulchronik bemerkt, „seiner Zeit durch den hohen Staatsbeamten, für den er geschrieben war, an den Minister Eichhorn und fand dort teilnehmende, wohlwollende Aufnahme.“ — Es ist sehr zu bedauern, daß Jahn seine beiden Artikel über die Leitung des Volksschulwesens nebst dem nachstehenden Gutachten Landfermanns nicht als besondere Schrift herausgegeben hat. Sie sind in andern deutschen Gegenden viel zu wenig bekannt geworden. D.

Entweder soll dieselbe gewisse Fertigkeiten, wie Lesen, Schreiben, Rechnen 2c., deren Besitz nun einmal für unentbehrlich gehalten wird, möglichst zum Gemeingut aller machen, und zugleich durch ihre Disciplin Gehorsam und Manierlichkeit in die gesamte Jugend des Volkes bringen.

Oder sie soll ein Institut für Volksbildung im vollen Sinn des Worts, einer der mächtigsten Faktoren derselben sein; sie soll das Volk im Gegensatz gegen die aus dem täglichen Verkehr und der Not des Lebens, so wie aus Tageblättern und der Pfennigslitteratur auf das Volk einstürmenden korrumpierenden Einflüsse mit einem tiefen Fonds von Erkenntnis und Gesinnung ausrüsten; sie soll das gesamte Volk durch eine im christlichen Sinn sich vollziehende naturgemäße Entwicklung der gesamten Kräfte des Menschen befähigen, nicht nur dem physischen und sittlichen Elende des Proletariats zu entgehen, sondern auch darüber hinaus in jedem seiner Glieder an dem bürgerlichen, sittlichen, religiösen Leben lebendigen Anteil zu nehmen.

Hält man die erste Aufgabe fest, so bedarf es nur mäßiger Mittel und mäßiger Arbeit, um sie immer befriedigender zu lösen. Die Lehrer für diesen Zweck zu finden, kann so schwierig nicht sein: Friedrichs II. ausgediente Unteroffiziere möchten noch immer bei einiger Auswahl füglich konkurrieren können; die Dotation der Schulen bedürfte nur allmählicher vereinzelter örtlicher Nachhülfe, um den billigen Ansprüchen von Männern zu genügen, die so Mäßiges zu leisten haben; die Leitung und geistige Belebung des Schulwesens fordert nur einen leicht gelegentlich und beiläufig zu erwerbenden Grad von Einsicht, und ein entsprechendes Maß von Liebe und Hingebung, und kann füglich von Pfarrern 2c. neben einem die Kraft eines Mannes hinlänglich in Anspruch nehmenden Hauptamt als Nebensache wahrgenommen werden. Die Schulverwaltung kann ganz füglich ein Anhang der Kirche oder auch der bürgerlichen Verwaltung sein und bleiben.

Die zweite Auffassung der Aufgabe der Volksschule fordert ganz andere Mittel und ganz andere Anstrengungen. Sie fordert einen gründlich und tief gebildeten Lehrerstand, eine seiner Bildung und der Bedeutung seiner Arbeit entsprechende Ausstattung der Schulstellen, endlich leitende und verwaltende Schulbehörden, welche mit voller, nicht improvisierter Einsicht und Liebe ganz in der Sache stehen, und ungeteilt nur für dieselbe leben.

Für die Lösung der so gefaßten Aufgabe der Volksschulen bleibt meines Erachtens noch bei weitem das meiste, namentlich auch in unserem Staate, zu thun: es ist erst ein schwacher Anfang gemacht.

Mir ist es nicht zweifelhaft, daß nur die zweite Auffassung der

Aufgabe die richtige ist: nur durch allgemeine und tiefe intellektuelle, wie sittlich-religiöse Volksbildung kann den Gefahren nachhaltig begegnet werden, mit denen die Zukunft schwanger geht; und eine solche Volksbildung ist wesentlich durch ein entsprechendes Schulwesen bedingt.

Freilich wird sich die so gefaßte Aufgabe nur mit den energischesten Anstrengungen und auch dann nur sehr allmählich lösen lassen, und erst dann vollständig, wenn eine von den Jetztlebenden nicht abzusehende durchgreifende Wendung in der Art der Verwendung der Staatskräfte eingetreten sein wird. Dies wird aber nicht hindern dürfen, wenn diese Aufgabe durch die ganze Weltlage unabweislich gegeben ist, sie unverrückt im Auge zu behalten, und mit keiner halben oder Viertelslösung derselben sich zufrieden zu geben.

Es dürfte aber auch kaum mehr in Frage kommen können, in welcher von beiden bezeichneten Arten der Staat die Aufgabe der Volksschule auffassen will. Seit etwa 40 Jahren ist in Deutschland und besonders in Preußen, die Idee allseitiger und tiefer Volksbildung als die maßgebende für das Volksschulwesen hohen und höchsten Orts anerkannt und öffentlich bezeichnet worden, besonders seitdem man vor 35 Jahren Pestalozzis Bestrebungen nach Preußen verpflanzte, deren Grundgedanken und bleibendes Moment eben diese Idee ist. Zu ihrer Verwirklichung sind die Seminare gegründet, und ist dadurch einen gründlicher und tiefer gebildeten Lehrerstand heranzuziehen der Anfang gemacht, auch sonst ist dies und jenes in diesem Sinn gethan, anderes in Aussicht gestellt. Auf diese Weise und durch die Litteratur ist diese Idee in das allgemeine Bewußtsein der Teilnehmenden übergegangen. Man müßte die Kühnheit haben, die so lange betretene Bahn zu verlassen, oder man wird auf ihr energisch bis zu ihrem vollen Ziele fortschreiten müssen, d. h. zu immer entsprechenderer Bildung der Lehrer, einer Besoldung und gesellschaftlichen Stellung derselben, die ihrer Bildung und der Bedeutung ihrer Arbeit entspricht, und zur Hinstellung sachverständiger und ungeteilt dem Schulwesen lebender Aufsichtsbehörden.

Bisher hat man mit sehr mißlicher Einseitigkeit vorzugsweise nur eine höhere Bildung der Lehrer erstrebt und dadurch einen wohlberechtigten Anspruch auf entsprechende Stellung im Leben und entsprechende Aufsichtsbehörden in ihnen erweckt, welcher zur Zeit noch, soviel ich sehe, im ganzen unbefriedigt geblieben ist. Auf diese Weise mußte der Lehrerstand malkontent werden, und ist es auch geworden, wo nicht Stumpfsinn und Mangel an Bildung oder ausnahmsweise ein in der Regel nicht zu erwartender Grad von Resignation und Demut einzelne davor bewahrt haben. Das Emancipationsgeschrei und die Verbesserungswünsche unserer

Lehrer sind insoweit meines Erachtens vollkommen berechtigt und begründet, als sie ein Verlangen nach angemessener Lebensstellung und sachverständiger Leitung des Schulwesens ausdrücken, und es dürfte von großer Wichtigkeit sein, daß unter den dummdreisten Übertreibungen und sonstigen Verkehrtheiten, welche sich reichlich an dieses Verlangen gehängt haben, die tiefe Wahrheit und Berechtigung desselben nicht verkannt werde.

Der Direktor Zahn nun faßt in seinem ganzen Wirken und so auch in dem anliegenden Aufsatz die Aufgabe der Volksschule in dem zweiten Sinne. Als Seminardirektor kann er kaum anders, denn sein Amt ist ein Ausfluß dieser Auffassung.

Was den Inhalt des Aufsatzes betrifft, so faßt derselbe vorzugsweise den Zustand der Leitung des Volksschulwesens ins Auge. Ich kann das, was er über die faktischen Mängel in demselben sagt, aus den in meinem Gesichtskreise, d. h. in der Rheinprovinz, gemachten Erfahrungen in allem Wesentlichen nur bestätigen.

Zwar hatte ich als Gymnasiallehrer kaum Veranlassung, mich näher um die Volksschulen zu bekümmern, bis mir vor vier Jahren mit meinem jetzigen Amte außer einem wesentlichen Teil an der Leitung der gelehrten Schulen in einer großen und bewegungsvollen Provinz auch die Aufsicht über zwei Lehrerseminare und über etwa 400 Elementarschulen des hiesigen Regierungsbezirkes (Koblenz) übertragen wurde, und bin somit selbst einigermaßen ein Beispiel für Zahns Behauptungen. Jedoch war mir die Teilnahme an den allgemeinen Verhältnissen der Volksschule gleichsam angeerbt, da mein Großvater und Vatersbruder Dorfschulmeister waren und mein Vater als Pfarrer für das Schulwesen sehr thätig war, und meinen hiesigen amtlichen Erfahrungen gingen sechsjährige Wahrnehmungen in Duisburg voran, welche durch persönliche Befreundung mit mehreren Elementarlehrern erleichtert, mich nicht ohne Bekanntschaft mit der Lage der Schule und der Lehrer ließen.

Auf Grund dieser Erfahrungen und Wahrnehmungen also kann ich Zahns Behauptungen im wesentlichen nur bestätigen, und wüßte für die von ihm bezeichnete chronique scandaleuse mehr als einen guten Beitrag, wobei freilich auch die Seminardirektoren selbst nicht ganz leer ausgehen würden.

Die nächste örtliche Aufsichtsbehörde der Lehrer sind verfassungsmäßig Pfarrer, und über diesen die Kreis-Schul-Inspektoren, d. h. wieder Pfarrer.

Es fehlt nun meines Erachtens sehr viel, daß auch nur die Mehr-

zahl unserer Pfarrer genaue Kenntnis und praktische Einsicht in das Volksschulwesen hätte und andererseits mit voller Liebe und Hingebung dasselbe pflegte. Vielmehr ist nur zu oft mit dem Mangel an Einsicht auch Gleichgültigkeit, ja ein hochmütiges und eifersüchtiges Verhalten gegen die Lehrer verbunden. In neuester Zeit werden zwar die evangelischen Theologen angehalten, durch einen sechswöchentlichen Seminarbesuch Bekanntschaft mit dem Schulwesen zu erwerben. Angenommen, daß dies den gewünschten Erfolg hat, so wird die Beschäftigung mit der Schule immer nur eine Nebensache für die Pfarrer sein können und sein dürfen. Predigt, Katechese, Seelsorge und Fortschritt mit der täglich verwickelter werdenden Theologie, von der amtlichen Schreiberei nicht zu reden, reichen aber völlig hin, die Geisteskraft eines Mannes vollständig zu beschäftigen; im besten Falle, namentlich dann, wenn der Pfarrer ein eifriger Pfarrer ist, bleiben nur Nebenstunden für die Schulpflege. Hingebung für dieselbe ist nicht zu erwarten, von dieser dürfte aber die Einsicht bedingt sein, welche mit der steigenden Bildung der Lehrer Schritt halten könnte. Aufsicht aber ohne Einsicht, ohne genaue fortschreitende praktische Einsicht, ist ein Scheinwesen, dem keine menschliche Macht Wahrheit und Wirksamkeit geben kann. Nach meiner Überzeugung sind zwar unter den gegenwärtigen Verhältnissen die Pfarrer die besten Schulaufseher, die man haben kann, aber durchschnittlich nicht die rechten und guten, vielmehr wird und muß einmal die Zeit kommen, wo die Schule aus der Aufsicht der Pfarrer, in eine wirklich sachverständige, ganz ihr angehörende Aufsicht übergeht. Dies werden manche Pfarrer, welche in sehr unevangelischer Weise sich mit der Kirche verwechseln, eine Emancipation der Schule von der Kirche nennen; es wird aber nur eine Emancipation von den Pfarrern sein, welche übrigens aus dem bei jeder sich entwickelnden und umfassender werdenden Angelegenheit unabweislich eintretenden Princip der Verteilung der Arbeit sich von selbst einmal gestalten wird; daß es nicht zugleich eine beklagenswerte Emancipation von der Kirche werde, das wird davon abhangen, wie diese wichtige Sache behandelt wird. Faktisch sind schon jetzt viele Lehrer durch die falsche Stellung ihrer Pfarrer zu ihnen diesen bei äußerlicher Unterordnung innerlich ganz entfremdet und mit den Pfarrern leider auch der Kirche. Ich nehme keinen Anstand auszusprechen, daß die unleugbare traurige Spannung zwischen Lehrern und Pfarrern zum größeren Teile von letzteren durch unberechtigte Anmaßung bei Gleichgültigkeit und Mangel an Einsicht verschuldet ist. Daß fast keine wesentlichen allgemeinen Verbesserungen im Volksschulwesen seit 60—80 Jahren von den Männern der Kirche ausgegangen sind, daß vielmehr diese die eingetretenen Verbesserungen nur

zu oft angefeindet, oder doch so lange als möglich ignoriert haben, ist leider notorisch.

Neben den Pfarrern sind hauptsächlich die Bürgermeister und Landräte bei der nächsten Aufsicht über die Volksschulen beteiligt. Viele derselben beweisen ohne Zweifel warmen oder wenigstens offiziellen Eifer für die Schule: möchten nur alle dieser Kategorie auch bescheiden genug sein, keinen Einfluß auf die Schule in solchen innern Angelegenheiten ausüben zu wollen, von denen sie nichts verstehen. Viele dagegen betrachten unverkennbar die Schule nur als eine Quelle lästiger Vermehrung der Schreiberei und lästiger Angriffe auf das Gemeindevermögen. Auf welcher Seite die Mehrzahl steht, kann ich nicht entscheiden.

Sodann folgen in der Reihe der Aufsichtsbehörden die Regierungs-Schul-Räte. Die meisten derselben in der Rheinprovinz dürften vor ihrer Ernennung dem Volksschulwesen ziemlich fern gestanden haben. In der Stellung eines Divisionspredigers dürfte wenigstens ebensowenig Vorbereitung zur Leitung des Volksschulwesens gegeben sein, als in der eines Gymnasiallehrers. Viele, vielleicht die meisten derselben dürften auch als Schulräte durch andere Amtsgeschäfte, und zwar durch solche, welche ihrem früheren Beruf homogener, und deshalb fast notwendig ihnen zusagender sind, gehindert sein, sich wenigstens nach ihrer Ernennung zu Schulräten ungeteilt dem Volksschulwesen zu widmen. Alle Schulräte der hiesigen Regierung z. B. vom Jahre 1816 an, waren früher Gymnasiallehrer gewesen, und hatten, soviel ich wahrnehmen kann, ihre Zeit und Kraft vorzugsweise als Mitglieder des Provinzial-Schul-Kollegiums den Angelegenheiten des gelehrten Schulwesens zu widmen, bis vor zwei Jahren Herrn Holzer zu einem ausgedehnten Pfarramt auch die Aufsicht über etwa 6—700 Volksschulen übertragen wurde.

Über die persönliche Stellung meiner Kollegen zu den Volksschulen steht mir kein Urteil zu. Ich für mein Teil bekenne, ohne den Vorwurf eines Mangels an Fleiß zu besorgen, daß ich dem Volksschulwesen nicht habe sein können, was ich ihm hätte sein sollen. In vier Jahren habe ich noch nicht den vierten Teil der meiner Aufsicht anvertrauten Schule sehen können; in diesem Jahre nur drei, im vorigen nicht mehr, und erst zwei oder dreimal habe ich mich in lebendige Wechselwirkung zu einem größern Kreise von Lehrern setzen können, so gerne ich es öfter gethan hätte, weil ich eine gute Wirkung davon wahrzunehmen glaubte.

Ob endlich in den Regierungs-Kollegien, in welchen die Schulräte eine Stimme neben vielen haben, lebendige und einsichtige Teilnahme für das Volksschulwesen vorherrschend ist und sein kann, liegt außer den Grenzen meines Urteils.

Noch weniger darf ich in diese engen Grenzen dasjenige ziehen, was Zahn über die Thätigkeit der Central-Behörde unseres Staats für das Volksschulwesen sagt. Nur das darf ich pflichtmäßig versichern, daß mir in den mir zugänglichen Akten keine andere Beschäftigung dieser Behörde mit demselben als eine rhapsodische und gelegentliche wahrnehmbar gewesen ist.

Die am 23. Okt. 1817 von des Königs Majestät zugesagte Schulordnung ist 1845 (1863!) noch nicht da!

Im allgemeinen stehen, soviel ich wahrnehmen kann, unsere Schulbehörden nicht mitten in der Schulwelt, sondern neben derselben, und die Volksschule entwickelt sich zwar nicht ohne Förderungen oder auch Hemmungen durch dieselben, aber wesentlich unabhängig von ihnen, unter den Einflüssen, welche teils in den Seminarien in den entgegengesetztesten Richtungen auf die Lehrer eingewirkt haben, teils aus dem Leben und der Litteratur in allen ihren Nüancen auf sie fortwährend auf das verschiedenartigste einwirken.

---

5. Mager.

(Aus: „Bruchstücke aus einer deutschen Scholastik.“ Pädagog. Revue, 1848. Band XIX. S. 413 ff.)

(Vorbemerkung. Der gehaltvolle Aufsatz Magers, aus welchem hier der Schluß mitgeteilt wird, giebt eine gedrängte Skizze der Gesellschaftslehre mit besonderer Absicht auf die Stelle, wo, nach dem Verfasser, das Schulwesen stehen muß. Ein zweiter Artikel, der die Grundzüge der Schulverfassung bringen sollte und für das folgende Heft der Revue bereits angesagt war, ist leider nicht erschienen. Es muß dies umsomehr bedauert werden, als einerseits die frühern Aufsätze über die Gestaltung des Schulwesens und des Schulregiments vorwiegend polemischer Natur waren, und andrerseits das Manuskript der Schrift „Deutsche Scholastik,“ aus welcher die „Bruchstücke“ ausgezogen sind, bis heute in Magers Nachlaß sich nicht hat finden lassen.

Mager hat das unbestreitbare Verdienst, der erste gewesen zu sein, der auf dem von Herbart angedeuteten Wege mit Fleiß und Erfolg die gesellschaftliche Stelle für ein im rechten Sinne freies Schulwesen aufzuspüren suchte, — ein Verdienst, das um so höher anzuschlagen ist, als er mit seiner Opposition gegen die Staatsschultheorie wie gegen den Schwindel der Schulmeister-Autonomie fast einsam und verlassen da stand. Die ersten

Jahrgänge der Pädagogischen Revue (1840—1843) huldigten freilich noch selbst dem allgemein geglaubten Dogma von der Kulturgewalt des Staates, ein Umstand, der ohne Zweifel für die spätere Wirksamkeit der Revue ein großes Hindernis gewesen ist. Nachdem Mager aber durch Herbarts Schriften und durch seine reiche Kenntnis des französischen und schweizerischen Staatslebens eines bessern belehrt worden war, und seinen frühern, zum Teil auf die Hegelsche Philosophie gestützten Irrtum offen bekannt hatte, bekämpfte er in den folgenden Jahrgängen (1843—1848) die kirchliche und scholastische Cäsareopapie und damit Hand in Hand den französischen „Konstitutionalismus," die sogenannte „parlamentarische Regierung," mit einer Gewandtheit und Energie, die bei unbefangenen Lesern unmöglich den rechten Eindruck verfehlen konnte, freilich auch oft mit einer so stechenden Heftigkeit, daß selbst seine wenigen Freunde wohl stutzig wurden. Das Jahr 1848 hat seine Befürchtungen hinlänglich gerechtfertigt. Damals fühlte er sich durch die Tollhäuslereien der Demagogie so deprimiert und mutlos, daß er die Redaktion der Revue niederlegen wollte. Er schreibt im Juni 1848 (Pädagogische Revue, 2. Abt. Nr. 7) —:

„Leser, die gleich mir Jahre darauf verwendet haben, um in die Physik und Ethik der Gesellschaft einige empirisch-historische und theoretische Einsicht zu erlangen, wissen, was mich beängstigt und wie viel von dem zerstört ist, ohne welches ein Staat, in welchen Formen er sich auch regiere, nicht fest stehen kann; diejenigen Leser aber, für welche die Politik so gut wie die Pädagogik zu den angebornen Ideen gehört, würden mich doch nicht verstehen."

„Von drei Dingen eins: Entweder die deutschen Dinge nehmen eine andere, eine bessere Wendung; es zeigt sich, daß das, was wir jetzt erleben, keine Auflösung, sondern ein kritischer Schweiß ist, nach welchem die Nation wieder zu sich selbst und zu Kräften kommt — dann finde auch ich die Kraft wieder, für diejenige Theorie vom Schulregimente zu wirken, von deren Verwirklichung ich mir den größten Segen für die Bildung unserer Jugend zur Erkenntnis und zur Sittlichkeit verspreche. — Oder meine Befürchtungen gehen in Erfüllung: die deutsche Nation, durch Staatskirche, Staatsschule und eine nichtswürdige Regiererei um das zur Erringung und Festhaltung eines würdigen Daseins nötige Quantum von gesundem Menschenverstand, Rechts- und Pflichtgefühl, Charakterstärke und Patriotismus gebracht, anstatt dem bisherigen Verderben zu entrinnen, stürzt sich immer tiefer hinein, so daß im günstigsten Falle erst eine folgende Generation, nachdem die jetzt lebende in der Wüste der Staat- und Gesetzlosigkeit zu Grunde gegangen sein wird, wieder zu einem staatlichen

und nationalen Dasein gelangt, — dann giebt mir entweder die Gewißheit des Übels die sittliche Kraft wieder, für eine bessere Zukunft zu arbeiten, und ich werde den zur Regierung gelangten Radikalismus bekämpfen, wie ich seit Jahren den regierenden Absolutismus bekämpft habe; oder ich finde diese Kraft nicht wieder (wenn man jahrelang gegen den Strom geschwommen hat, wird man am Ende müde), dann werde ich diese Zeitschrift eingehen lassen und mich darauf beschränken, in meinem kleinen Kreise zu wirken, solange das möglich ist. Und vielleicht ist auch das nicht lange mehr möglich, denn da die Schulen Geld kosten, unsern Staaten und Gemeinden aber dermalen kein Geld mehr eingeht, so wird es nächstens keine Schulen mehr geben. Die Frage, wer die Schulen regieren soll, ist damit auf die einfachste Weise gelöst." — —

Mit dem Schlusse des Jahres 1848 legte Mager wirklich die Redaktion der Revue nieder; Scheibert und Langbein übernahmen die Fortführung derselben. Nicht lange nachher zeigten sich aber auch die Spuren einer Krankheit, die ihn 1851 nötigte, von seinem kaum drei Jahre verwalteten Direktoramte in Eisenach abzutreten; er starb 1858 in Wiesbaden.

Man muß es bedauern, daß Mager sein letztes und positives Wort über das Schulregiment nicht gesagt hat und später nicht hat sagen können. Sein Suchen nach der wahren Schulgemeinde hatte ihn in der Analyse der Staatsgesellschaft zu der richtigen Einsicht geführt, daß erst eine freie Kirche und eine freie bürgerliche Genossenschaft vorhanden sein muß, bevor das Schulwesen seinen rechten Platz finden kann. Nach ihm sollte nun die letztere, die bürgerliche Genossenschaft — aber nicht die Lokal-, sondern die Provinzialgemeinde — das Schulregiment in die Hand nehmen. Für die Unterhaltung der Schulen und für noch manches andere Schulbedürfnis würde dies in der That ein bedeutender Fortschritt sein. Was die preußische Verfassungsurkunde dagegen verspricht, daß nämlich die bürgerlichen Lokalgemeinden die Schulen unterhalten, und Staats- und Kirchenbeamte sie beaufsichtigen und leiten sollen, sieht dagegen gehalten fast aus, wie wenn man einem einen Stein statt eines Eies anbietet. Mager war auch wohl nicht der Meinung, der bürgerlichen Genossenschaft, die an sich ebenso konfessionslos ist als der Staat, die Schulen auf Gnade und Ungnade zu übergeben. Allerdings kommen in seinen Aufsätzen da und dort Äußerungen vor, die scheinbar anders klingen. Soweit wir aber unsern bergischen Landsmann gekannt und verstanden haben, war seine religiöse Entwicklung überhaupt noch nicht abgeschlossen. In einem Eisenacher Programm sagt er ausdrücklich: „die Mehrzahl unserer Schüler

ist evangelisch oder soll es werden. Der Religionsunterricht, den dieselbe erhält, — ist also kein sogenannter allgemeiner, wie ihn leere und dabei konfuse Köpfe neuerlich anpreisen und fordern, sondern ein durch und durch besonderer, nämlich ein christlicher und zwar ein protestantischer und von jenem allgemeinen möglichst weit entfernt." — Auf diesem Standpunkte hätte Mager, nach unserer Auffassung, sich bald dahin geführt sehen müssen, seinen Begriff der Schulgemeinde nochmals einer Analyse zu unterwerfen, um eben die Schulgenossenschaft zu finden, in der ein derartiger, „durch und durch besonderer" Religionsunterricht nicht bloß möglich, sondern garantiert ist. Er kam vorwiegend vom politischen Gebiete aus auf seine Untersuchungen über die Theorie der Schulorganisation; dadurch blieb die Familie und die Kirche etwas im Hintergrunde stehen. In Betracht jedoch, daß der Riese Staat das Schulregiment in den Händen hat, und die sämtlichen politischen Parteien bis heute darin einig sind, dies sei der normale Zustand, muß man sich nur darüber freuen, daß Mager gerade an die schwerste Arbeit geführt worden ist, — an die Aufgabe, zu erweisen, daß die rechten Hände für das Schulregiment erst gesucht werden müssen. Wäre er von Haus aus in der Fassung gewesen, das kirchliche Interesse am Schulwesen in seiner ganzen Bedeutung zu erkennen und anzuerkennen; oder hätte er auch nur auf die Grundzüge seiner heimatlichen (bergischen) Schulverfassung sich besonnen und von vornherein das Familienprincip mit in Rechnung genommen, so würde er bei dem Gedanken, die bürgerliche Genossenschaft sei die rechte Schulmutter, sich nicht beruhigt haben. Was jener Erkenntnis und dieser Besinnung im Wege gestanden hat, ist hier nicht zu erörtern. Zu seiner Entschuldigung wollen wir doch einen kleinen Umstand andeuten, der für Nachdenkende schon viel erklärt; Mager gehörte von Haus aus der katholischen Kirche an. Er hat den Kern des Evangeliums auf weiten, fast kometenartigen Umwegen suchen müssen; und gegenüber denen, welche an den klaren Quellen sitzen, aber sie mit ihren Füßen trübe machen, darf man wohl sagen, daß Mager im Bekennen und Vertreten dessen, was er von der christlichen Wahrheit erkannt hatte, treu gewesen ist wie wenige. Wir können uns nicht entsinnen, in einem kirchlichen Blatte jemals eine so entschiedene, aus dem Mark des Herzens kommende Polemik gegen den einst vom preußischen Staatsschulregimente protegierten Schelling-Hegelschen Pantheismus und den von den Hallischen Jahrbüchern und Konsorten gepredigten Atheismus gelesen zu haben, wie in den betreffenden Aufsätzen der Pädagogischen Revue. Und das war in der schwülen vormärzlichen Zeit, wo alle sogenannten „liberalen" Zeitungen Deutschlands den Minister Eichhorn anklagten, daß er die Lehrfreiheit

unterdrücke, weil er einige atheistische Privatdocenten, wie B. Bauer ꝛc., nicht an den Universitäten lehren lassen wollte.

Die in der Pädagogischen Revue ebenfalls bekämpfte Doktrin der sogenannten „parlamentarischen Regierung“ hat in den jetzigen Zeitläuften in der Masse scheinbar an Anhängern gewonnen; an dem Berufe des Staates zum Schulregiment ist jedoch schon manchem, der ehemals dafür schwärmte, ein starker Zweifel angekommen. Angesichts dieser Thatsachen kann sich Schreiber dieses einer bösen Ahnung nicht erwehren. Auf dem kirchlichen Gebiete ist bekanntlich von jeher die Gedankenbewegung etwas langsam gewesen (Luk. 16, 8). Möglich, ja wahrscheinlich ist es daher, daß, bevor die Kirche sich in der Schulfrage gehörig orientiert hat, eine kirchenfeindliche politische Partei sich der wahren und kräftigen Idee der freien Schulgemeinde bemächtigt und der bürgerlichen Genossenschaft das Schulregiment in die Hände spielt. Die Schulanstalten und der Schulstand werden dann, namentlich in äußerer Beziehung, voraussichtlich etwas besser situiert sein als in der bestehenden staatskirchlichen Scholarchie. Was indessen die innere Natur der Schule, und was die Kirche dabei erfahren muß, wird die Geschichte lehren. „Die Erfahrung ist freilich eine teure Schule, aber die Thoren wollen in keiner andern lernen.“ D.)

Das Resultat unserer Kritik — so schließt der bezeichnete Aufsatz Magers — ist folgendes:

1. Die Sorge für Gründung und Unterhaltung von Schulen darf nicht ausschließlich dem Zufall überlassen werden, wie es teilweise in England geschieht.

Es ist sehr zu wünschen, daß es zahlreiche und mannigfaltige von einzelnen Unternehmern und von Associationen gestiftete und geleitete Privatschulen gebe; neben denselben muß es aber ein öffentliches Schulwesen geben.

2. Darf die Sorge für die Gründung und Unterhaltung der öffentlichen Schulen nicht den Kirchen überlassen sein; — wollen einzelne Kirchengemeinden oder Vereine solcher Gemeinden, oder wollen Bischöfe und sogar Jesuiten konfessionelle höhere oder niedere Schulen gründen, so muß ihnen das freilich unverwehrt sein —: das öffentliche Schulwesen muß ein Landesschulwesen sein.

3. Darf die Sorge für die Gründung, Unterhaltung und Regierung des Landesschulwesens nicht der Staatsregierung überlassen sein: das Landesschulwesen sei kein Staatsschulwesen.

Freilich muß es auch Staatsschulen geben: in den Kasernen, Gefäng-

nissen, Militär-Waisenhäusern und ähnlichen Anstalten. Auch wird der Staat solche Specialschulen selbst unterhalten müssen, für deren Unterhaltung die bürgerlichen Gesellschaften nichts thun wollen, und welche er doch braucht. Und so gut Privat- und Kirchenschulen neben den öffentlichen Schulen nützliche Dienste leisten können, so gut können einige erziehende Staatsschulen (wie die Kadettenhäuser, die sogenannten Ritterakademien, die Klosterschulen, wie Pforta) ebenfalls nützlich wirken.

Wie oben bemerkt, ist hier nur von Staaten die Rede, in denen wenigstens zu zwei bürgerlichen Gesellschaften Raum ist.

4. Darf das Regiment über die öffentlichen Schulen nicht von den Lokalgemeinden, nicht einmal von den Kreisgemeinden, sondern es muß von den Provinzialgemeinden geübt werden.

Der Beweis für diese Thesen ist teils negativ, teils positiv. Der negative Teil des Beweises hat darzuthun, daß die Zwecke, welche man durch ein öffentliches Schulwesen erreichen will und soll, durch die hier abgewiesenen Einrichtungen nicht erreicht werden können; der positive, daß die vorgeschlagene Einrichtung geeignet sei, diese Zwecke bei richtigem Gebrauche zu erreichen. Den letzten Teil dieses Beweises müssen wir schuldig bleiben, da ihn nur die Erfahrung liefern könnte und diese noch nicht gesprochen hat: wir können weiter nichts thun, als im folgenden diejenigen Einrichtungen angeben, welche uns sachgemäß scheinen; was den ersten Teil des Beweises betrifft, so läßt sich dieser in bester Form aus Vernunft- und Erfahrungsgründen führen und ist seit fünf Jahren in diesen Blättern teilweise geführt worden.*) Es fehlt uns hier der Raum und auch die Lust, das früher namentlich über die Verderblichkeit des Staatsschulwesens Gesagte hier zu wiederholen; damit aber auch solche Leser, welche die frühern Jahrgänge dieser Zeitschrift nicht gelesen haben, in der Kürze einige der Hauptgründe erfahren, welche gegen ein Staats- und gegen ein Lokalgemeindeschulwesen sprechen (daß es öffentliche Schulen geben muß, und daß die Kirchen nicht der beste Schulherr sind, wird in der Regel zugestanden), so wenden wir noch einige Worte daran.

Also erstens, warum soll der Staat nicht Schulherr, und warum sollen die Landesschulen nicht Staatssachen sein?

Weil die Natur des Staates und die Natur der Schulen es verbieten, weil der Staat, wenn er die Schulen so zu regieren versucht, wie

---

*) Bd. VI. S. 321—336, VIII. 316—342, 395—409, IX. 46—55, 444—459, 517—519, X. 176—183, 201—205, XI. 1—15, XII. 78—81, XIII. 94—99, XIV. 1—8, XV. 1—19, 63—71, XVI. 106—131, XVII. 7—11, und noch beiläufig an vielen andern Stellen.

sie, um zu gedeihen, regiert sein wollen, eine wenigstens scheinbare Willkür üben muß, die man sich vom Staate überhaupt nicht gefallen läßt und die ihm auf einem Gebiete einzuräumen, in der That gefährlich wäre; und weil der Staat, wenn er die Schulen so zu regieren versucht, wie er allein regieren kann, darf und soll, die Schulen zu Grunde richtet.

Dies bedarf einer kurzen Erläuterung, der ich die Erinnerung an die Thatsache vorausschicke, daß das Staatsschulregiment fast überall und immer das Recht in Anspruch genommen hat, Lehrer auf disciplinarischem Wege von ihren Stellen entfernen zu können, und daß die Lehrer, wenigstens in den meisten deutschen Staaten, seit dem März, das Recht in Anspruch nehmen, nur durch den Spruch der ordentlichen Gerichte von ihren Stellen entfernt werden zu können. Diese Antinomie zwischen den Ansprüchen der Schulbehörden und der Lehrer (um aller andern zu geschweigen) reicht hin, um den Widerspruch, der in allem Staatsschulwesen liegt, klar zu machen.

Der Staat ist Inhaber der höchsten gesellschaftlichen Macht, und er benutzt diese Macht, um die gesellschaftlichen Zwecke auszuführen und diese Ausführung zu sichern. Die der Staatsregierung zu Gebote stehende Macht ist größer als die Macht jedes im Staate lebenden Einzelnen oder jeder bürgerlichen und andern Gesellschaft. Eben deswegen flößt sie jedem Einzelnen Furcht wegen Mißbrauches ein, und dies hat bewirkt, daß man für den Gebrauch der Staatsmacht Formen geschaffen hat, innerhalb welcher sie wirken und die sie nicht, wie wilde Bergströme ihre Dämme, überschreiten soll. Diese Formen, deren System das innere Staatsrecht bildet, sind im Staate so unerläßlich, daß, wenn eine derselben sich als unzweckmäßig ausweist, sogleich wieder eine neue geschaffen werden muß, und die Menschen sich die unzweckmäßigsten Formen noch eher als die Willkür der Regierenden gefallen lassen. Es ist nun klar, daß sich für alle Geschäfte, die in diesen vorhergegangenen Paragraphen der Staatsregierung zugewiesen worden sind, Formen der Behandlung erfinden lassen, bei deren Einhaltung die Geschäfte selbst mit Erfolg geführt*) und zu deren Einhaltung die Beamten und Angestellten des Staates verpflichtet werden können, und kommen auch hier dann und wann Fälle vor, wo die strikte Befolgung dieser Formen der Sache oder dem Privatinteresse eines Bürgers schadet, so läßt man sich diesen Nachteil gefallen, weil jeder die absolute Notwendigkeit solcher Formen einsieht. Es ist aber nicht

*) Für alle ist zu viel gesagt; es giebt Umstände, unter denen das Staatswohl zu einer Verletzung der einen oder andern der vorgeschriebenen Formen nötigt, da das Regieren kein Civilprozeß ist, wo la forme emporte le fond. Für solche Ausnahmsfälle hat die englische Staatspraxis die bills of indemnity.

minder klar, daß Religion und Bildung, oder vielmehr die Verbreitung beider und die Leitung dieser Verbreitung, wie sie dem Kirchen- und dem Schulregimente obliegt, schlechterdings nicht in solche feste und strenge Formen gebannt werden kann, wie sie die Staatsverwaltung verlangt und verträgt; wie die Seelsorge und das Erziehen und Unterrichten fremder Kinder wesentlich nur durch das Vertrauen möglich ist, welches den Geistlichen und Lehrern gegeben wird, so ist auch das Kirchen- und das Schulregiment dieses Vertrauens bedürftig, und muß, um seine Pflicht zu thun, um Kirche und Schule ihrer Natur gemäß behandeln zu können, bei seiner Thätigkeit vieles nach seinem Ermessen, nach seinem besten Wissen und Gewissen thun, was eben nichts anders heißt, als: es muß ihm ein viel größerer Spielraum gelassen sein, als irgend ein Verständiger der Staatsregierung und ihren Beamten einzuräumen Lust hat. Die Lehrer haben sehr recht, wenn sie wünschen, daß die Staatsschulbehörde sie nicht mit kurzer Hand absetzen könne, — ist es doch zu häufig vorgekommen, daß nicht die pädagogische Unbrauchbarkeit oder die Sittenlosigkeit, sondern eine der eben geltenden offiziellen Wahrheit widerstrebende, sogenannte „inkorrekte" politische oder religiöse Denkart zur Absetzung qualifizierte; — wenn sie aber den Justizbeamten gleichgestellt sein wollen, welche nur durch ein richterliches Urteil von ihren Ämtern entfernt werden können, so haben sie großes Unrecht und verkennen die Natur der Schule ganz und gar: wehe dem Schulwesen, wo man, um die Jugend von einem schlechten Lehrer zu erlösen, abwarten muß, bis er von der Kriminaljustiz gefaßt werden kann! Warum wir nun das öffentliche Schulwesen, trotz dieser seiner Ähnlichkeit mit der Kirche, nicht gleich dieser auf eigene Füße stellen, sondern das Regiment über dasselbe den bürgerlichen Gesellschaften übergeben wollen, ist § 11 und 12 gesagt: die Kirche ist eine Gesellschaft, die Schule ist das nicht, sie ist eine Anstalt.

Nehmen wir aber einmal an, der Staat habe die Schulen wie die Posten oder die Salinen, was werden die Folgen sein?

Zuerst für die Schulen selbst und ihre Zwecke, die sittliche und geistige Bildung derjenigen, die nach einigen Jahren Familienhäupter, Gemeinde- und Staatsbürger und Mitglieder irgend einer Kirche sind.

Hier sind zwei Fälle zu unterscheiden.

Ist der Staat Absolutie oder Beamtenstaat, so mißbraucht er die Schule zu dem, was der Fürst oder das Beamtentum Staatszweck nennt, und was in der Regel nur das eigene Interesse oder auch die Laune und Liebhaberei dieser Herren ist. Dann müssen sämtliche Schulen des Staates die Köpfe der Jugend so façonnieren, wie das eben im Kabinett oder im Unterrichtsministerium herrschende politische oder religiöse

oder philosophische System es vorzuschreiben für gut findet. Wer die Geschichte des Schulwesens in Östreich, Preußen und Bayern studiert hat, der kann an ein solches Staatsschulunwesen nur mit Zähneknirschen denken.*)

Ist der Staat Republik oder konstitutionelle Monarchie mit Majoritätsregierung, so wird die Sache etwas anders, aber nicht besser, indem nun die jedesmal herrschende Partei die Schule zu ihren Parteizwecken mißbraucht und sie möglichst noch ärger demoralisiert, als es der Absolutismus thut.

In beiden Fällen werden die Lehrer nicht nach ihrer schulmännischen Tüchtigkeit, sondern nach ihrer politischen Korrektheit gewürdigt, nach dieser werden sie angestellt, befördert und gelegentlich auch abgesetzt. Von den Beamten des Schulregiments gilt dasselbe. Die Schulen aber werden in beiden Fällen ganz sachte um allen sittlichen Einfluß gebracht und sind in der Regel sogar als bloße Unterrichtsanstalten schlecht. In beiden Fällen müssen sich die Schulen auch mit dem begnügen, was von dem Budget des Staates, nachdem alle andern Verwaltungszweige ihren Anteil empfangen haben, für sie übrig bleibt.

Wie anders, wo die bürgerlichen Gesellschaften die Schulen haben.

Für diese ist das Schulwesen eine Hauptsache, daher wenden sie ihm von äußern Mitteln zu, was sie nur können; die Winde und Stürme, welche die politische Gesellschaft bewegen, gehen über die Schulen und Köpfe der Lehrer hinweg: das müßte ein sehr dummes und verdorbenes Volk sein, das seine politischen Parteikämpfe auch auf dem Gebiete der Schule fortsetzen wollte; — jeder Vater wird seine Kinder lieber einem rechtschaffenen und tüchtigen Lehrer, der politisch zur Gegenpartei gehört, als einem schlecht qualifizierten Parteigenossen übergeben; die Lehrer endlich sind in einer ruhigen und gesicherten Lage und fast gewiß, nach ihren pädagogischen Leistungen gewürdigt zu werden.

Der Leser führe sich das selbst aus, oder lese die oben angeführten staatsschulfeindlichen Artikel früherer Jahrgänge nach; wir gehen weiter und fragen, welche Folgen ein Staatsschulwesen für die bürgerliche und politische Freiheit der Bürger hat.

Hier sind wieder mehrere Fälle möglich: der Staat ist Omnipotenzstaat, so daß er nicht nur die Angelegenheiten der bürgerlichen Ge-

*) Wer die früheren Jahrgänge der Pädagogischen Revue kennt, weiß, daß Mager in betreff Preußens vorzugsweise an die Zeit denkt, wo das „liberale" Staatsschulregiment den Hegelschen Pantheismus patentierte und privilegierte. Vgl. u. a. den Aufsatz „Ein Buchtitel und ein Predigtfragment," Bd. 16. S. 106 ff. D.

sellschaften besorgt, sondern auch Schule hält und die Seelsorge übernimmt — davon ist oben geredet; oder der Staat hat auf die Omnipotenz verzichtet, die Dummheit der Bürger hat ihm aber die Verwaltung der bürgerlichen Gesellschaften inkl. der Schulen übertragen.

Dann tritt der andere ebenfalls oben (§ 45 und 46) erwähnte Fall ein: die zur Thür hinausgeworfene Unfreiheit kommt zum Fenster wieder herein. Man kann der Staatsregierung die Verwaltung der § 48 genannten Dinge und damit ein mit dem Rechte, so viele Beamte und Angestellte zu halten, verbundenes sehr großes Patronat nicht entziehen; giebt man nun der Staatsregierung die Verwaltung der bürgerlichen Gesellschaften und damit der Schulen dazu, so wächst dieses Patronat, will sagen die Macht, welche die Regierung über ihre Beamten und deren Familien und durch beide auf die übrige Bevölkerung übt, zu einer solchen Stärke an, daß die Verfassung wirklich nur ein Fetzen Papier und die Regierung trotz aller von der Verfassung gesetzten Schranken allmächtig ist. Die Deutschen haben England und haben Frankreich vor Augen, sie sehen, können wenigstens sehen, was in diesen beiden Staaten geschehen ist; sie sehen und hören aber nicht, und so werden sie fühlen müssen. Experience keeps a dear school, but fools will learn in no other.

Auch dieses wolle der Leser sich selbst ausführen. Er nehme das preußische Staatshandbuch und die Rangliste zur Hand und zähle die Civil- und Militärbeamten, er rechne cirka 32 000 Elementar- und Volksschullehrer und cirka 2500 Lehrer höherer Schulen, Professoren und Schulregimentsbeamte hinzu; nun vergleiche er damit, wie viele Beamte das englische Ministerium in allen fünf Erdteilen anzustellen hat, und sage sich dann, warum England ein freies Land ist und warum es Preußen nicht ist und es so bald auch wohl nicht werden wird.

Für den Staat selbst, oder genauer für die Staatsregierung, hat das Staatsschulwesen nicht minder betrübte Folgen. Einmal ist das Staatsschulwesen wie verhext; die politischen Zwecke, die man durch dasselbe erreichen will, erreicht man nicht, ja meistens erreicht man das Gegenteil, und im günstigsten Falle bringt man sich um den Vorteil, den gute Schulen auch für die Regierung haben würden; dann ladet sich eine Staatsregierung mit der Schulverwaltung eine Verantwortlichkeit auf, welche sie ablehnt, wenn sie nur halbwege ihren Vorteil versteht. In welcher Richtung ein Staatsschulregiment auch gehe, immer wird es Opposition finden. Keine Regierung aber ist auf die Dauer stark genug, um zu der Opposition, die sie schon als Staatsregierung findet, auch noch alle die Opposition zu tragen, welche die Verwaltung der bürgerlichen Gesellschaften und der Schulen ihr zuzieht. Louis Philipp hat sich sechzehn Jahre ge-

halten, Friedrich Wilhelm IV. nicht ganz acht. Wer bis an den Gürtel im Wasser stehen muß, der thut nicht wohl, ungelöschten Kalk in der Tasche zu haben, weil er sich sonst verbrennt. Kirche und Schule sind für die Staatsregierungen solcher Kalk, und welche Regierung Verstand hat, die läßt die Finger davon.

Zweitens, warum sollen die Lokalgemeinden nicht Schulherr sein, dieselben vielmehr den wesentlichsten Teil desselben an die Provinzialgemeinden abtreten?

Dafür giebt es mehrere Gründe, von denen wir einige namhaft machen wollen.

Wir stellen die ökonomischen Gründe voran.

Wird die Sorge für die öffentlichen Schulen den Lokalgemeinden überlassen, so wird es

1. in sehr vielen Gemeinden sogar an Elementarschulen fehlen. Bis hieher, wo Schulgeld erhoben wurde, konnten viele Gemeinden nur mit Anstrengung ihre Elementarschulen unterhalten, — wie gering die meisten Elementarlehrer bezahlt sind, ist jedem bekannt; seitdem § 27 der Grundrechte bestimmt, daß für den Unterricht in Volks- und niedern Gewerbschulen kein Geld bezahlt werden darf, wird die Zahl der Gemeinden, welche die Kosten für ihre Schulen nicht aufbringen können, zunehmen. Wird nun das gesamte öffentliche Schulwesen Sache der Provinzialgemeinden, zu deren Verwaltungskosten jede Lokalgemeinde beiträgt, was sie kann, so wird auch die ärmste Gemeinde die ihr nötigen Schulen haben.

2. Um die höhern Anstalten — Gymnasien, Bürgergymnasien, höhere Mädchenschulen, Universitäten — wird es aber noch schlimmer stehen. Denn entweder die Lokalgemeinden unterhalten solche Anstalten nicht, so daß die Staatsregierung sie gründen und unterhalten muß, dann stecken wir wieder in der Misère des Staatsschulwesens; oder die größeren Stadtgemeinden unterhalten höhere Schulen — die Unterhaltung einer Universität würde vielleicht sogar über die Kräfte von Gemeinden wie Wien, Berlin und Hamburg gehen —, dann werden diese Schulen a) ein hohes Schulgeld nehmen müssen, und wenn auch die Gemäßheit der andern Hälfte des schon citierten § 27, welcher Unbemittelten auf allen öffentlichen Anstalten freien Unterricht verspricht, die Söhne ärmerer Bürger der betreffenden Stadt Zugang zu diesen Schulen finden sollten, so werden die Städte schon Mittel und Wege entdecken, um jungen Leuten aus benachbarten schullosen Städten und vom Lande den Besuch ihrer

Schulen zu erschweren. Vom Standpunkte der Lokalgemeinde aus ist das nicht einmal unbillig; denn warum soll z. B. die Stadtgemeinde Eisenach ausschließlich die Kosten für eine höhere Schule tragen, von welcher das ganze umliegende Land ebenso viel Gebrauch macht als sie selbst! Trotz dieses Schulgeldes werden aber die höheren Schulen b) in der Regel dürftig ausgestattet, c) für das Bedürfnis nicht zahlreich genug, und d) nicht richtig über das Land verteilt sein. Allem dem wird vorgebeugt, wo Provinzen von 1 ½—3 Millionen Einwohner das gesamte öffentliche Schulwesen zur Sache der Provinzialgemeinde machen und eine Universität und so viele Gymnasien, Bürgergymnasien, höhere Töchterschulen, Bürgerschulen und Elementarschulen unterhalten, als das Bedürfnis erheischt.

Die Natur des Schuldienstes, die Bedingungen, unter denen allein der erziehende Unterricht fremder Kinder gedeiht, geben aber noch stärkere Gründe gegen ein Lokalgemeindeschulwesen an die Hand.

1. Vermaledeit sei der dumme Hochmut halbgebildeter Elementarlehrer (es giebt auch Lehrer höherer Schulen, die in gleichem Spitale krank liegen), der sich zu vornehm dünkt, um der für eine Vertrauensaufgabe aufgestellte Mandatar der Hausväter zu sein, welche mit ihrem sauren Schweiße eine Schule unterhalten, damit ihre Kinder dort finden, was ihnen das Haus nicht geben kann; könnte man die Schulpfaffen nur alle aus dem Schuldienste hinauspeitschen, die mit dem „Bauer oder Bürger" nichts zu thun haben, sondern Staatsbeamte werden und mit den Gensdarmen und Zollgardisten rangieren wollen! Giebt es auf Erden wohl einen lächerlicheren Narren, als einen Lehrer, der sich für eine obrigkeitliche Person und seinen Auftrag für eine imperiale Funktion hält! Wenn aber die Thorheit und, wir setzen hinzu, die Unsittlichkeit, die sich seit dem März in so vielen Versammlungen deutscher Lehrer breit gemacht hat, nur Ekel und Verachtung einflößen kann, so läßt sich doch andrerseits nicht leugnen, daß es nicht wohlgeraten wäre, die Lehrer vor der Scylla der Staatsbeamtenwillkür nur darum zu bewahren, um sie dafür in die Charybdis des Stadt- und Dorfmagnatentums fallen zu lassen. Wir haben § 42 für den großen Gemeinderat der bedeutenderen Lokalgemeinden eine zweite Abteilung und in dieser einen Gemeindeschulrat verlangt; es ist also nicht unsere Absicht, den Lokalgemeinden allen Einfluß auf ihre Schulen und deren Lehrer zu nehmen; ist aber ein Lehrer bloß und ausschließlich Diener der Gemeinde, in welcher er wirkt, so entsteht, besonders in kleineren Gemeinden, daraus eine Abhängigkeit desselben von Bürgermeister, Gemeinderäten und den übrigen Matadoren des Ortes, ja sogar von ihren Weibern und Kindern, daß die pädagogische Wirksamkeit des Lehrers leicht gefährdet wird. Dieser Umstand und nebenbei der

Geldpunkt ist es, der diejenigen unter den die Staatsdienerqualität ansprechenden Lehrern, welche nicht durch absurde Staatstheorien verrückt gemacht sind, zu Anhängern der Staatsschule macht, weil sie außer der Lokalgemeinde nur den Staat kennen, wie sie denn auch in den meisten deutschen Staaten, die nur Staaten heißen, aber keine sind, nichts anders kennen können. In Preußen, Östreich und allenfalls noch in Bayern aber wenigstens läßt sich zwischen der Scylla des Staats- und der Charybdis des Lokalgemeindeschulwesens bequem durchschiffen: man mache das öffentliche Schulwesen zur Provinzialsache, die Lehrer zu Angestellten der Provinzialgemeinden, und weder die Minister und ihre Agenten noch die Matadoren der Lokalgemeinden werden die Schulen und Lehrer mißbrauchen können.

Ein zweiter Nachteil für den Schuldienst ist nicht geringer. Ist das Schulwesen eines Landes atomisiert, wie es der Fall ist, wo dasselbe Sache der Lokalgemeinde ist, so giebt es gut und schlecht dotierte Stellen; der Zufall bringt den einen Lehrer auf eine gute, den andern auf eine schlechte, und an ein rationelles Beförderungs- und Gehaltsverbesserungssystem ist gar nicht zu denken. Wie anders, wo eine ganze Provinz eine scholastische Einheit bildet! Hier ist mit den steigenden Dienstjahren ein steigendes Gehalt möglich; hier giebt es ein Schulregiment, welches das Verdienst erkennen und durch Beförderung belohnen kann. So werden die Lehrer im Atem gehalten, die Hoffnung begleitet sie durchs ganze Leben, sie sind glücklicher und tüchtiger, während bei einem Lokalgemeindeschulwesen für einen großen Teil der Lehrer die Arbeit an sich selbst wenige Jahre nach der Anstellung aufhört und der Prozeß des Verbauerns und Versauerns und des Stumpfwerdens beginnt. Auch kann sich unter den Lehrern eines atomisierten Schulwesens kein esprit de corps, kein rechter Lehrer- und Schulgeist bilden, es müßte denn etwa ein von fast allen Lehrern gefühltes Mißbehagen mit ihrer Lage in denselben statt des so wünschenswerten und heilsamen positiven pädagogischen Gemeingeistes einen negativen Oppositionsgeist erzeugen, wie wir es in den letzten Jahren erlebt haben.

Dazu kommt dann bei atomisierten Schulen die Unmöglichkeit, ein sachgemäßes Schulregiment aufzustellen, ohne welches ein Schulwesen, auch bei guten Lehrern, nie leistet, was es mit einem solchen leisten wird.

Wären alle Lokalgemeinden Städte wie Wien, Berlin, Köln, Breslau, Stettin ꝛc., so würde bei einem Lokalgemeindeschulwesen für die untere Stufe des Schulregiments wohl gesorgt werden können. So ist es aber nicht; die kleineren Lokalgemeinden würden entweder gar keine oder eine

schlechte Aufsicht ihrer Schulen haben. Die obere Stufe des Schulregiments würde ganz fehlen. Will man diesem Mangel dadurch abhelfen, daß, wie es § 20 der Verfassung für Preußen beabsichtigt, der Staat das Schulregiment auf- und anstellen soll, so haben wir wieder ein Unheil des Staatsschulwesens und nebenbei einen ewigen Streit zwischen Gemeinden und Staat. Bildet dagegen das öffentliche Schulwesen einer Provinz ein Ganzes, dessen Verwaltung der Provinzialgemeinde zusteht, so ist das Interesse der Freiheit wie des Schulwesens gewahrt: die Provinz wird in ihrem großen Landrate eine Vertretung der Schulgenossenschaften (die Schulsynode), im Verwaltungsrate der Provinz einen Direktor des Landesschulwesens mit seinen Räten, und diese werden in einer hinreichenden Anzahl von Schulinspektoren die nötigen Agenten haben.

---

6. Hollenberg.

(Aus: „Schule, Staat, Kirche und das Unterrichtsgesetz," — in der „Deutschen Zeitschrift," 1860, Nr. 48—50.)*)

Das beabsichtigte preußische Unterrichtsgesetz lenkt die Aufmerksamkeit von selbst auf wissenschaftliche Fragen, die, wie sie seit Jahren erhoben werden, auch fernerhin nicht so leicht zum Schweigen gebracht werden dürften.

Die eingreifendste dieser Fragen ist, ob denn wirklich das Schulwesen Staatssache sein solle? Diese Frage hat natürlich nicht den Sinn, ob der Staat an der Bildung seiner Angehörigen Interesse habe oder nicht? Der Staat hat auch an dem Familienleben, an dem Handelswesen sein Interesse, aber darum ist weder Familie noch Handel Staatssache. Es ist freilich nur negatives Resultat, daß das Interesse des Staats an einer Arbeit des bürgerlichen Wesens nicht eine Leitung derselben von Staats wegen in sich schließe. Eine bloße Anwendung eines andern, sonst ja durchgreifenden Princips würde ferner die Forderung sein, daß, wie auch im übrigen der Staat zu der Schule stehe, er irgend ein Auf-

*) Deutsche Zeitschrift für christliche Wissenschaft und christliches Leben. Unter Mitwirkung von Dr. W. Hoffmann, Dr. J. L. Jakobi, Dr. J. Müller, Dr. C. J. Nitzsch, Dr. A. L. Richter, Dr. A. Tholuck u. a. herausgegeben von Lic. Dr. Hollenberg.

sichtsrecht über dieselbe zu üben und die Kulturpolizei zu verwalten habe, die etwas ganz anderes ist, als die Kulturgewalt.

Wir müssen aber noch weiter gehen, um das normale Verhältnis des Staates zum Schulwesen zu erkennen.

Die Aufgabe des Staates liegt in seinem Wesen angedeutet, vermöge dessen er „Gesellschaft ist, geschützt durch Macht." Denn das, was ihn vor den vielen Gesellschaften, die sich auf seinem Boden befinden, auszeichnet, ist ja, daß er sie an Macht übertrifft und allen Kollisionen, die unter den Willen der Einzelnen und Genossenschaften hervortreten können, mit seiner souveränen Macht zu begegnen hat. Er ist deshalb die höchste irdische Auktorität für die Kreise des Rechts, die sich in ihm vorfinden, mag nun die Form des Staats der höchsten Stufe angehören, der der erblichen Monarchie, oder der niedrigen, die nur für Städte und bürgerliche Gesellschaften zu passen scheint, der republikanischen. In Bezug auf jene souveräne Stellung des Staates zu den übrigen Gesellschaften und Korporationen macht diese Formverschiedenheit, so wichtig sie im übrigen ist, keinen Unterschied. Das Recht des Staates, wie es hier beschrieben ist, ruht auf seiner oben gezeichneten, ganz einzigen Pflicht, die von keiner der einzelnen Gesellschaften in ihm übernommen werden kann. Wenn der Staat, so gefaßt, mehr als ein Naturprodukt erscheint, so muß die ethische Betrachtung bald hinzufügen, daß ein Mißbrauch der Staatsmacht, ein fehlerhaftes Verhalten zu den Gesellschaften, die wir als Familie, Kirche und bürgerliche Gesellschaft zusammenfassen können, nahe genug liegt.*) Je klarer und inniger das allgemeine politische Bewußtsein ist, je stärker die Energie des gesellschaftlichen Geistes, desto weniger ist dieser Mißbrauch zu besorgen, desto mehr findet sich dieselbe genötigt, sich selbst in den Schranken zu halten, innerhalb deren sie in der That als Macht wirken kann. Und deshalb besteht die einzige wahrhafte Garantie gegen den Mißbrauch der Macht in der Art, wie nicht bloß diese und jene, sondern alle gesellschaftlichen Kräfte unter sich und mit der Macht verbunden sind.**) Darüber ließe sich noch viel sagen. Nur einiges Weniges wird später hervorgehoben werden.

Um aus der bloß formalen Betrachtungsweise herauszukommen, ist es schon dienlich, auf die Natur der Gesellschaft, unter welchen Begriff ja auch die staatliche Institution fällt, etwas einzugehen. Es ist doch jedenfalls Pflicht der Gesellschaft, die Hindernisse möglichst hinwegzuräumen, welche die Innigkeit der gesellschaftlichen Durchdringung und die Energie des

*) Historisch angesehen, läßt sich kein Staat nachweisen, der seine Macht nicht mißbraucht hätte.

**) Hartenstein, Grundbegriffe der ethischen Wissenschaften, S. 421.

gesellschaftlichen Wollens mehr oder minder beschränken.*) Dahin gehört die Sorge für Leichtigkeit und Sicherheit der geistigen Mitteilung durch Rede und Schrift, ferner die Öffentlichkeit derjenigen Dinge, welche das Ganze der gesellschaftlichen Interessen berühren; nicht zum wenigsten ferner die Forderung der „freien Regsamkeit aller Kräfte und Bestrebungen, die sich dem sittlichen Organismus anzuschließen fähig sind. Die Innigkeit der gesellschaftlichen Durchdringung läßt sich nun einmal nicht befehlen und erzwingen; aber sie läßt sich als eine in demselben Grade wachsende Größe erwarten, in welchem der Einzelne für die Darstellung seiner innern Regsamkeit, für die Befriedigung seiner Bedürfnisse und Interessen in der Gesellschaft, Gelegenheit, Förderung, Schutz findet. Auf der Freiheit dieser Regsamkeit beruht überdies das Vorhandensein der Kenntnisse, der Geschicklichkeiten, der Gesinnungen, deren die Gesellschaft in jedem Augenblicke auf tausend Punkten bedarf, welche sie benutzen muß, ohne sie erzeugen zu können, deren Erzeugung, Aneignung und Ausbildung vielmehr immer von der individuellen Thätigkeit der Einzelnen abhängt. Mögen also diese Thätigkeiten sich teilweis auch noch als Ausdruck eines partikulären Interesses, besondere Neigung und Vorliebe, vielleicht selbst eines Egoismus ankündigen, der unmittelbar nur für sich, nicht für die Gesellschaft sorgt, aber wenigstens dem Ganzen der gesellschaftlichen Zwecke nicht hemmend in den Weg tritt, — die Gesellschaft soll den Einzelnen in allen diesen Fällen gewähren lassen; sie soll die Privatinteressen, solange sie nicht widerrechtlich und unbillig miteinander streiten, schonen, sie soll der Individualität einen Spielraum lassen oder selbst eröffnen, innerhalb dessen sie sich selbst genügen kann. Sie soll nicht drücken und hemmen, wo es nicht nötig ist, sie soll sich vielmehr dergestalt über der Gesamtheit der möglicherweise streitenden Privatinteressen halten, daß sie dem Drucke, den einzelne Teile der Gesellschaft ihrer Natur nach gegen andere auszuüben geneigt sind, entgegenarbeitet. Denn jede unterdrückte Kraft geht als solche für die Gesellschaft verloren, und die Energie der gesellschaftlichen Gesamtkraft hängt wesentlich von der freien Wirksamkeit aller gesellschaftlichen Partialkräfte ab.“ — Es versteht sich von selbst, daß die freie Regsamkeit nicht absolut sein kann, da wir es ja nicht mit einer idealen Gesellschaft zu thun haben, sondern mit einer durch die Sünde korrumpierten. Es giebt Menschen, gegen die die Gesellschaft in einem Kampfe steht, und darum entbehrt ja der Staat nicht der zwingenden Macht, die sittlichen Ideen gegen den Willen der einzelnen und vielen zu schützen.

---

*) Hartenstein a. a. O. S. 497.

Aber der Zwang, der nur die frevelhafte That trifft, nicht die sittliche Gesinnung hervorbringt, führt nun den Staat von selbst auf die Sorge für die Bildung der Willen, für „eine möglichst allgemeine und gleichmäßig verbreitete sittliche Kultur.*) Der Reichtum und die vielseitige Beweglichkeit eines richtig ausgebildeten Gedankenkreises zusammengenommen mit der sittlichen Entschiedenheit eines charaktervollen Wollens drückt das aus, was der geistigen Kultur einen Wert und für die ethischen Zwecke der Gesellschaft eine Bedeutung giebt. Was also irgend Nahrung für jene, und feste Haltepunkte für diese darbietet, soll die Gesellschaft dem Einzelnen nicht nur nicht versagen oder verkümmern, sondern sie soll es ihm wo möglich zur Aneignung und weiteren Entwicklung darbieten. Insofern die hierauf gerichtete gesellschaftliche Thätigkeit absichtlich, nach einem von verschiedenen Punkten aus auf dasselbe Ziel hinarbeitenden Plane, sich in geordneten, auf eine bestimmte Weise ineinander eingreifenden, einander fördernden Einrichtungen darstellt, erhebt sich eine Gesellschaft zum Kultursystem."

Es werden viele sagen, hiermit seien wir also bei der Forderung des Staatsschulwesens angelangt. Diese Meinung wäre als ein Irrtum zu bezeichnen. Nur wenig Logik ist erforderlich, um die Fürsorge des Staats für die sittliche Kultur der Gesellschaft von der Veranstaltung und Leitung eines Staatsschulsystems genau zu unterscheiden. Zunächst müssen wir jedoch eines verwandten Irrtums Wurzeln verfolgen.

Die sittliche Kultur, welche dem Staate eine Lebensbedingung ist, sobald er seine Zwangsmittel als im Grunde ungenügend erkennt, führt weiter zu der Anerkennung einer religiösen Ergänzung der Sittlichkeit. Uns liegt diese Anschauungsweise so nahe, daß wir von theoretischer und praktischer Sittlichkeit gar nicht ohne das Christentum sprechen können. Darum lassen wir lieber den nüchternen Mann hierüber Zeugnis ablegen, den wir schon so oft citiert haben. Er sagt (S. 502): „Wo die Religion bloß als statutarisches Dogma überliefert wird, steht sie in der Regel in einem sehr lockeren Zusammenhange mit der Gesinnung; sie erzeugt höchstens Unterwerfung und äußere Werkheiligkeit, aber sie giebt keine wahre sittliche Haltung. Aber auch als Glaube, gestützt auf Gesinnung, ist sie zunächst allen Modifikationen der Gesinnung unterworfen und bleibt insofern immer noch etwas Individuelles. Dennoch gehört der religiöse Glaube zu den allerstärksten gesellschaftlichen Kräften, schon deshalb, weil er einen Gegenstand hat, vor welchem alle übrigen gesellschaftlichen Unterschiede in nichts verschwinden, und welchem gegenüber alle

*) A. a. O. S. 501.

Gläubigen auf einer Linie stehen; die Religion verbrüdert die Menschen, weil sie ihnen das Bewußtsein der Gleichheit vor dem Höchsten giebt. Daher der Widerstand der Bekenner einer und derselben Religionsform, gegen jeden ungleichmäßigen Druck einer weltlichen Macht; selbst, wo sie an den Begriff einer hierarchischen Aristokratie, an den Gedanken eines näheren Verhältnisses der Priester zur Gottheit gewöhnt sind, üben sie diesen Widerstand um so hartnäckiger aus, wenn eine außerhalb dieser Hierarchie liegende Macht sich in das einmischt, was auch nur entfernt das religiöse Interesse zu beeinträchtigen scheint. Daher drohen unter Voraussetzung eines innigen religiösen Glaubens Reibungen zwischen Kirche und Staat vielmehr dem letzteren, als der ersteren, mit Gefahr." — Der christliche Leser wird gleich erkennen, warum wir gerade diese Stimme, und nicht die volltönende und gesalbte manches andern hier haben erklingen lassen. Wir möchten aus denselben Grunde noch ein verwandtes Wort Magers hinzufügen: Pädagogische Revue 1847 S. 390: „Wer nun den Ernst des Lebens und die Unzulänglichkeit alles dessen, was wir haben, thun, wissen und sind, noch nicht erfahren hat, der kann wähnen, mit der Bildung sei die Reihe der normalen Bedürfnisse geschlossen. Sie ist es aber nicht. Die Gesundheit ist unsicher und der Tod gewiß; die Güter, die wir zu erwerben und zu genießen streben, bleiben uns nicht selten versagt, und wenn wir ihrer auch eine Menge zusammenbringen, so geben sie uns doch nimmer, was wir suchen, dauerndes Glück; bleiben wir auch von den Greueln des Krieges verschont, haben wir sogar das Glück, in der Familie, einer bürgerlichen Gesellschaft, einem Staate und unter einem Rechte zu leben, wo alles aufs beste steht (ein großes Los, das wohl noch keinem Sterblichen gefallen): wir tragen den Feind in uns selber, der dafür zu sorgen weiß, daß niemand glückselig sei. Welch eine reiche Quelle reiner Freuden auch in dem Bildungsstreben liege, nur zu bald erfährt der Mensch, daß das Wissen an Grenzen stößt, die es nicht überfliegen kann, und „das will uns schier das Herz verbrennen;" und noch früher muß er in seinem Gewissen erfahren, daß der beste menschliche Wille weit davon entfernt ist, ein vollkommen guter Wille zu sein und auch das eifrigste Streben nach Vollkommenheit, die ängstlichste Aufmerksamkeit auf uns selbst, Fehltritten nicht immer vorbeugen kann: mit einem Worte, daß der Geist willig, aber das Fleisch schwach und der Mensch ohne höheren Beistand eine hülflose, unselige Kreatur ist. So ergiebt sich das siebente und letzte Bedürfnis, die Seligkeit, die nicht mehr von der Natur, nicht von irgend einem Menschen, nicht von menschlichen Einrichtungen, nicht von uns selbst, die von Gott erwartet wird."

Sollte nun einer wohl so kindlich oder leichtsinnig sein, zu schließen,

weil der Staat der religiösen Seite zur Selbsterhaltung und ethischen Reproduktion seines Wesens so sehr bedürfe, die religiöse Seite aber durch die Kirchen vertreten und gepflegt werde, müsse der Staat die Genossenschaften der Kirche beherrschen, eine Staatskirche konstituieren? Man sollte es kaum glauben. In Wahrheit aber hat es nichtsdestoweniger Leute gegeben, welche diesen staatskirchlichen Zustand nicht nur billigten, wo sie ihn vorfanden,*) sondern auch an sich als richtig bezeichneten, weil sie den Staat als „sittliches Universum" faßten. Als dieses sittliche Universum mußte er sich Fähigkeit, Recht und Pflicht zuschreiben, alle Sittlichkeit, Religion und Bildung als seine Domäne zu betrachten. Der Staat mußte natürlich dann predigen und Schule halten; mit seiner souveränen Weisheit mußte er die Köpfe der Kinder wie der Erwachsenen façonnieren und den beschränkten Unterthanenverstand nach Staatsrecepten aufklären.

Es hat Zeiten gegeben, wo diese monströse Entwicklung des Staates, die aus dem Heidentum stammt und echt heidnisch ist, weder mit dem Gefühl der Menschen in Widerspruch stand, noch auch als sachlich störend erkannt wurde. Als die Regierungen den Regierten vorschrieben, daß sie bei Hochzeiten höchstens 12 Schüsseln und drei Spielleute brauchen sollten, an Mütze und Hut keine Seide tragen dürften und dergleichen, da war es kein allzu frappanter Gedanke, daß der Staat seinen Unterthanen auch vorschrieb, was sie glauben müßten, um selig zu werden. In den stumpfen Zeiten, wo selbst Lesen und Schreiben als überflüssige Künste erschienen, und auch die Kirche nicht mehr Regsamkeit genug hatte, dem Schulbedürfnis kräftig entgegenzukommen — sie war eben vom Staate erdrückt und in sich selbst vom Verderben ergriffen — da erwarb sich der Staat durch Anlegung von niederen und höheren Schulen ein unbestreitbares Verdienst, und der Schulzwang war unter solchen Umständen eine Wohlthat. Wo solche rohe Zustände noch fortdauern, da darf sich der Staat eine weitergehende Kompetenz in bürgerlichen und kirchlichen Angelegenheiten beimessen; er soll es aber immer mit der Absicht thun, durch die Befreiung der so bevormundeten Bürger von der sittlichen und geistigen Stumpfheit sich auch von seiner eigenen übergreifenden Einwirkung zu befreien.

Sobald der Staat predigte und unterrichtete, mußte die Kirche eifersüchtig darauf sehen, daß er diese unangemessene Arbeit in christlichem, womöglich in konfessionellem Sinn vollzog. Gerade die Besten verlangten einen „christlichen Staat." Nur die Voraussetzung, der preußische Staat

*) Sich in ihn zu fügen, ist etwas anderes und als einfach pflichtmäßig zu bezeichnen; aber wer zum Bessern reden kann, soll nicht schweigen.

sei christlich, machte den Gedanken einer Staatskirche und Staatsschule dem Christen einigermaßen erträglich. Führt man die Aufgabe des Staats auf die rechtmäßige Grenze zurück, wo er weder das Schulwesen noch die Kirche zu regieren hat, sondern nur die Hindernisse möglichst entfernt, die diesen wie andern Gesellschaften auf seinem Gebiet entgegentreten, so verliert der Streit um den „christlichen Staat“ seine Herbigkeit, und Schriften wie die von Seegemund (wider Herrn v. Bethmann-Hollweg), die jetzt ein gewisses Recht haben, sind an eine ganz andere Adresse zu richten. Nicht als ob der Ausdruck „christlicher Staat“ keinen Sinn hätte; weil der Staat Gesellschaft ist, so bedarf er auch des Christentums, ohne welches keine wahre Ethik, auch keine Ethik der Gesellschaft möglich ist. Aber das berechtigt uns nicht, den Staat christlich zu nennen. Dies paßt nur für die Kirche, die das Christliche zu ihrem Inhalt gemacht hat (und etwa für die Absurdität eines Kirchenstaates), aber für keine andere Gesellschaft, selbst wenn sie zufällig aus lauter Christen bestände. Selbst wenn alle Staatsbeamten wahre gläubige Christen wären, weder Namenchristen noch Juden, und dies muß Gegenstand unserer Sorge und Bitte bleiben, bliebe unsere Ansicht dieselbe.

Wie der Irrtum, der der Staatskirche zu Grunde liegt, theoretisch auch auf das Staatsschulwesen seine verderbliche Wirkung geübt hat, so hängt auch praktisch eins mit dem andern zusammen. Wir können nicht eher wieder ein Schulwesen erhalten, wie es sein muß, bis wir christliche freie Kirchen haben. Die Richtung unserer Zeit kommt uns in der Forderung freier Kirchen lebhaft entgegen, und dem Freunde konservativen Lebens ist es eine besondere Genugthuung, daß bei uns die Richtung auf synodales kirchliches Leben von unseren Obrigkeiten selbst, nicht von den destruktiven Parteien eingeschlagen wird. Es möchte vielleicht nirgend, außer bei einigen, denen jede Änderung der Dinge zur Freiheit hin ein Anstoß ist, noch ein Verlangen nach einer Beherrschung der Kirche durch den Staat bestehen. Indes erlebt man doch in dieser Beziehung wunderliche Dinge. Es giebt Menschen, die sich sonst für liberal halten, und doch keine geringere Herrschsucht und keine geringere Mißachtung der Freiheit anderer an den Tag legen, als die von ihnen so gehaßten politischen Gegner. Ja, mir kommt es vor, als ob in konservativen, streng monarchischen Kreisen mindestens ebenso viel Liberalität gefunden werde, als in denen, die zum ordinären Liberalismus zählen. Ein witziger Mensch hat nicht ohne Grund einst behauptet, unserem Liberalismus fehle es eben an Liberalität, und ein anderer, dem der Scherz wie der Ernst gleich sehr zu Gebote steht, hat hinzugefügt, man finde große deutsche Städte, wo die wirklichen Liberalen in einem Sopha bequem placiert

werden könnten. Er hätte fortfahren können, man habe mit etwa dreien auch die wahren Konservativen bequem genug untergebracht. Das kommt ja überhaupt davon, daß liberal sein keine Sache der Doktrin ist, sondern der Gesinnung, die nicht an die politische Parteifarbe gebunden ist. Der Liberalismus, wie wir ihn verstehen, ist ein Feind jedes Egoismus, darum ist er selbst unter den Christen so selten. Es gab sogenannte Liberale, die unter dem Ministerium Eichhorn mit der Staatskirche sehr unzufrieden waren und es höchst mißbilligten, daß man Leute wie Uhlich und Wislicenus, und auf dem Gebiete der Schule Diesterweg und Wander bemaßregelte. Hätte man an Eichhorns Stelle Uhlich zum Kultusminister und Diesterweg zum Unterrichtsminister gemacht und wären dann Hengstenberg und andere beseitigt worden, so würden sie über solche Kultur- und Aufklärungs-Maßregeln gejubelt haben. Eine solche Species von Menschen, mögen sie sich sonst orthodox oder aufgeklärt nennen, sind uns ein Gegenstand tiefen Bedauerns. Aber wir haben leider alle eine natürliche Neigung dazu, nicht nur unsere Meinung für richtig zu halten — wozu wir ein Recht nicht haben, aber erwerben können — oder sogar für die einzig richtige — wozu wir kein Recht haben, — sondern auch, dieser unserer Meinung mit drastischen Mitteln zu Hülfe zu kommen, resp. durch Anwendung von Macht unsere Meinung zur herrschenden, die andere falsche zur unterdrückten zu machen. Gegen diese Neigung des alten Menschen in uns läßt sich nicht, wie es übrigens einsichtsvolle Menschen wohl geglaubt haben, vom Boden des Indifferentismus aus mit Erfolg kämpfen. Wem alle Religion gleichgültig ist, der kann bei allem seinem Liberalismus ein entschiedenes christliches Leben nicht ohne Groll sich entwickeln sehen, und wenn er auch nicht, der Doktrin und dem Gerechtigkeitsgefühl gehorsam, öffentlich gegen den Pietismus, wie er es nennt, etwas unternehmen darf, er wird seiner Feindseligkeit schon irgend einen Ausdruck zu geben wissen. Aber man kann auch von solchen Kämpfern für die Freiheit der Gewissen viel lernen, mit denen man sonst nicht gleiche Wege geht. Denn die Erkenntnis der Wirklichkeit und der Gesetze, welche in der Natur und in der Gesellschaft herrschen, ist kein Privilegium der Gläubigen. Man kann mit Alexander von Humboldt die erstere durchdringen, mit seinem Bruder Wilhelm die zweite und dabei auch dem Staat die Grenzen seiner Wirksamkeit bestimmen, ohne ein sonderlicher Christ zu sein; und wenn auch der Gläubige es nicht bloß sich, sondern auch andern zeigen kann, daß solche Höhe des endlichen Erkennens doch nicht die Probleme der Ewigkeit zugleich unter sich hat, so wäre es doch eine klägliche Vermessenheit, den Resultaten der Forschungen und Beobachtungen kosmischer Weisheit deswegen zu widersprechen, weil sie eben der Weisheit

dieser Welt verdankt würden. Auch hat das bei uns nicht mehr viel zu sagen.

In Bezug auf die Freiheit der Kirche vom Staat kommt uns, wie gesagt, die Zeitrichtung, freilich aus verschiedenen Gründen, zu Hülfe. Wenn augenblicklich die Stimmen darüber seltener gehört werden, so ist es deshalb, weil unser Kirchenregiment wirklich die Absicht hat, die Kirche mehr auf ihre Selbständigkeit zu stellen und nicht unnötig einzugreifen. Aber die Sache bleibt damit unerledigt. Es kann morgen ein anderes Ministerium die entgegengesetzte Praxis befolgen. Die Parteien drängen sich zur Herrschaft und sind bereit, die Stellen der eben gestürzten Minister aus ihren Reihen zu besetzen. Dieser Verlauf mag in politischen Dingen nötig und erträglich sein, aber in kirchlichen Dingen ist er es nicht. Wir wissen es aus Erfahrung, wie in den Pseudostaaten der Schweiz, wenn die Radikalen einmal qualicumque modo ans Ruder kommen, die konservativen Lehrer abberufen, und die „altgläubigen" Pfarrer so vexiert werden, daß sie sich wohl in die freie Kirche flüchten. Wenn dann einmal die Radikalen gestürzt werden, dann machen es die konservativen Sieger nicht viel anders und ändern das Personal bis zum Flurschützen herab. In den größeren Staaten geht es nicht so gewaltsam, namentlich in Preußen hat das Kirchen- und Schulregiment von jeher, Minister Eichhorn mit einbegriffen, seine Befugnisse in der mäßigsten Weise gebraucht. Man konnte es 1848 sehen, wo so viele patentierte Beamte in Kirche und Schule ihre Nutritoren schmählich verließen. Aber dem Kundigen werden Beispiele genug zur Hand sein, wo Geistliche und Lehrer gerade durch den Wechsel politischer Systeme, nicht aber aus kirchlichen und pädagogischen Gründen, beseitigt oder wieder möglich wurden. Man hört zuweilen einwenden, das Staatskirchenwesen sei darum erträglich, weil ja die Lehre der Kirche, wie sie in den symbolischen Büchern enthalten sei, von dem Regiment nicht berührt werde. Das Regiment stehe unter dem Bekenntnis. Dieses Argument ist zu kindlich, um ernstlich widerlegt zu werden. Es handelt sich ja nicht um Recht, sondern um Macht. Gesetzt, durch eine Revolution käme in Württemberg eine Kanaillokratie zustande und David Strauß würde Kultusminister. Er ließe zwar jeden, der noch so dumm ist, nach dem Glauben seiner Väter beten und singen, sagte aber: da ich pflichtmäßig für die Kirche unserer Zeit zu sorgen habe, so stelle ich nur solche Prediger und Dekane an, die das moderne Bewußtsein in Gestalt Feuerbachscher Philosophie und Baurscher Theologie sich angeeignet haben, und werde nur solche Professoren an der Universität, nur solche Lehrer an den Gymnasien und Seminarien dulden, die dahin gediehen sind, unter dem Namen und Schein der Religion, die man dem

Volke doch nicht ganz nehmen darf, die neueste Wissenschaft zu lehren. Dann würden die Christen mit vollem Rechte klagen, damit seien ihre alten Ordnungen zerstört und der Minister sei ein Verderber, kein Pfleger der Kirche. Aber der Minister ist in seinem Rechte, er hat die „Kulturgewalt", er vertritt die Omnipotenz des Staates, und der Staat ist die oberste Gewalt, und keine zweite Macht, auch nicht die Kirche, darf gegen ihn eine Macht des Widerstandes haben. Es hilft nichts, als daß man den Staat dahin bringt, den radikalen Gedanken der Omnipotenz aufzugeben, sich zu versagen, seine Hand auf Kreise des Lebens zu legen, die er nicht verstehen und leiten kann, und Kirche und Schule ein für allemal als solche Sphären anzusehen, die am besten gedeihen und auch dem Staatsleben den größten Nutzen bringen, wenn man sie den Beteiligten selbst überläßt. Das klingt radikal, ist aber das Gegenteil alles Radikalismus. Der omnipotente Staat ist der radikale Staat, mag Ludwig XIV. oder eine republikanische Waadtländische Regierung an der Spitze eines solchen Staates stehen.

Versteht sich der Staat dazu, seine Herrschaft auf die Gebiete zu beschränken, die er nach seinem Begriff wirklich zu beherrschen hat, wie ganz anders kann er dann gegen solche auftreten, die in Kirche und Schule die ordinären sittlichen Gebote*) verletzen. Wie schmählich hat sich vor Jahren die Regierung in Baden gezeigt, als der Erzbischof ihr trotzte. Allerdings ist Baden zu klein, um einen rechten Staat abzugeben, aber doch! wie viel sicherer hätte man in reinlicher Lage gegen die hierarchischen Übergriffe verfahren können. Freilich muß man dann die Empfindlichkeit nicht merken lassen, wenn einmal die Kirche für ein verstorbenes Mitglied des Fürstenhauses keine Feier anordnet, und es vielmehr dankbar hinnehmen, wenn die Kirche in solcher freiwilligen Trauer zugleich sich selber ehrt. Hat man sich von seiten der Regierung einmal an das selbständigere Auftreten der Kirchen in ihren Kreisen gewöhnt, dann lassen sich in desto würdigeren und ruhigeren Formen die staatlichen Aufsichtsrechte üben, und die Arbeit der Kirche wird dem Staate ganz zu gute kommen. Es versteht sich von selbst, daß wir an Kirchen denken, die nicht etwa zugleich Staaten sind, d. h. die nicht Zwangsgewalt in Schlüsselsoldaten und Sbirren besitzen, sondern nur geistliche Zuchtmittel gebrauchen dürfen, aber diese auch ungehemmt.

Wir mußten von der Kirche so viel reden, weil die Übergriffe des

*) Wie schwer wird es manchmal, da die Staatsregierung von allerlei Rücksichten beengt wird, die Schule von unwürdigen Beamten zu befreien, von der Kirche zu schweigen.

Staates in dieselbe sich am deutlichsten als das, was sie sind, herausstellen. Bei der Schule ist es dem Anscheine nach viel harmloser, wenn der Staat sie nicht bloß beaufsichtigt, sondern auch gründet und leitet. Viele Staaten haben dies gethan, am entschiedensten Frankreich. Die ganze Kultur wurde dort vom Staate durch die Universität façonniert, sogar die Prämien wurden von Paris aus an die einzelnen Schulen geschickt. Die sauberen Früchte dieses lange geübten Unwesens kennen wir. —

Über unser preußisches Schulwesen ist es gestattet, mit einigem Stolz zu reden, wenn man das Ganze meint. Das Eingreifen des Staates war hier von Anfang an kein absolutes, sondern stützte sich auf die Beihülfe von Gemeinden, Kirchen und Genossenschaften. Simultanschulen für das Volk gab es zwar, aber es blieb das Streben, sie in konfessionelle zu verwandeln und so gerade den besten Familien das Vertrauen zur Erziehung ihrer Kleinen zu erleichtern. Einen allgemeinen Religionsunterricht aber einzurichten, der für Protestanten, Katholiken, Deisten und Juden berechnet wäre, ist nie Sache einer preußischen Schulbehörde gewesen, nur die Erfindung einiger Schwärmer und radikaler Männer, welche aus der teilweise staatlichen Leitung der Schulen eine absolute machen und doch der Kirche nicht zu viel störenden Einfluß auf die Schulen gewähren wollten. Schulen ohne Religion waren, soviel sie die herrschenden „Vorurteile“ kannten, noch nicht möglich, also Religionsunterricht nicht zu missen. Der Staat sollte nun durch seine Schuldiener auch religiös lehren, da der Staat aber als solcher keine Religion hat, so konnten die Staatsorgane auch nur die Urreligion lehren, aus der sich nach der Meinung alter und neuer Unsinnigkeit alle positive Religion so natürlich herausgebildet hat, wie aus dem hohlen Baumstamme das Schiff. Jene Anschauung entspricht dem Ideal eines Staates, der Schulherr ist, nicht Kirchenherr, dafür aber das erste mit desto vollkommenerer Ausschließlichkeit. Wir finden darin wieder ein Beispiel, daß jeder Rest von dem Glauben an die Kulturomnipotenz des Staates das Schulwesen verdirbt, wie das Kirchenwesen. Es ist gar nicht zu verwundern, daß die Lehrer vielfach darnach streben, noch mehr Staatsdiener zu sein, als sie sind. Daran ist nicht bloß schuld, daß sie jetzt oft genug dem Dünkel des Bauern- und Krämerstandes anheimfallen, der sich anmaßt, über ihre pädagogische Arbeit zu Gericht zu sitzen, sondern auch das geringe Gehalt, hier und da auch die sehr allseitige Beaufsichtigung, mit der zuweilen im Didaktischen gänzlich unwissende Pfarrer beauftragt sind, die dadurch bei allem sonstigen Wohlwollen gegen den Lehrer sich öfters um ihren Einfluß bringen. Denn ein Lehrer ist durch seinen Beruf nur gar zu sehr für mikrologische Betrachtung seiner Sphäre disponiert.

Wir brechen diesen Artikel hier ab, um unten von der mehr negativen Bearbeitung der nächsten Schulfrage zu der positiven zu kommen. Wir müßten die Art, wie gegenwärtig diese Dinge bei uns in Deutschland angesehen werden, nicht kennen, wenn wir uns einbildeten, mit dem Vorliegenden vielen derjenigen zu gefallen, an deren Beifall wir uns sonst gern erfreuen. — —

7. Langbein.

(Aus einer Recension des vorstehenden Aufsatzes Hollenbergs im Pädagogischen Archiv. 1861. Nr. 2. S. 158 ff.)*)

— — Der Artikel in Nr. 48—50 der Deutschen Zeitschrift versetzt uns plötzlich wieder in den Gedankenkreis der Pädagogischen Revue, ruft uns das Bild Magers zurück, mahnt uns an unsre schönsten Jugendträume, an die Arbeiten Scheiberts aus den Jahren 1849—1851, straft uns, daß wir müde und hoffnungslos die Hand vom Pfluge gelassen haben. Wohl könnten wir uns entschuldigen, ja rechtfertigen. — — War doch nicht zu erwarten, daß an dem öffentlichen Schulwesen zuerst die „bürgerliche Gesellschaft" zu dem Bewußtsein über sich selbst käme, sich vom Staate unterschiede, sich über das, was ihres Rechtes sei und was sie pflegen und verwalten könne und solle, klar würde.

Unrecht wäre es aber, wenn wir nun, wo eine so geachtete Zeitschrift, wenn auch nur erst durch einen ihrer Mitarbeiter, in unserem Sinne gegen die Herrschaft des Staates über die Schulen auftritt, diesen frischen Kämpfer auf dem verlassenen Schlachtfelde nicht herzlich willkommen heißen wollten.

(Nachdem der Herr Verfasser den Aufsatz Hollenbergs der Hauptsache nach mitgeteilt und mit einzelnen Bemerkungen begleitet hat, dann weiter auf die Fragen, ob ein Umlenken der Staatsschulgesetzgebung in dem beschriebenen Sinne erwartet werden dürfe, ob die bestehenden Einrichtungen dazu einen Anknüpfungspunkt bieten, näher eingegangen ist, kommt er auf die herrschende Theorie vom öffentlichen Wesen und Leben. Darüber sagt er nun zum Schluß):

Wie natürlich dieser Glaube (an „das sittliche Universum") den

*) Pädagogisches Archiv. Centralorgan für Erziehung und Unterricht in Gymnasien, Realschulen und höhern Bürgerschulen. Herausgegeben von W. Langbein, Professor und Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelmsschule in Stettin. Stettin, Müllersche Buchhandlung.

Staat zum Schulherrn gemacht hat, ebenso natürlich erzeugt er sich stets von neuem aus dem Bestehenden. Das, was ist und immer gewesen ist, erscheint ja so leicht als das, was sein soll und nicht anders sein kann.

„Daß die Sorge für Unterricht und Erziehung (!) der nachwachsenden Geschlechter eine Hauptseite der Staatsthätigkeit einnimmt, — das ist die Anschauung vom Unterrichtswesen, welche sich nach und nach zu allgemeiner Geltung durchgearbeitet hat." So beginnt Herr von Rönne sein „Unterrichtswesen des preußischen Staates," eine systematische Sammlung aller auf dasselbe Bezug habenden gesetzlichen Bestimmungen, ein Werk also, bei dessen Bearbeitung sozusagen der Geist des preußischen öffentlichen Unterrichtswesens sich in dem Verfasser sublimieren mußte. Ist ihm nun „das staatliche Walten für das Unterrichtswesen eine Notwendigkeit," so muß in dem Bestehenden und dessen Motiven wie in dessen Genesis sich nirgend die Möglichkeit einer andern Auffassung geboten haben. Wenn Aristoteles sagt (Pol. 7): „Da nun aber alle Glieder des Staats einen gemeinschaftlichen Endzweck haben, so müssen auch alle ein und dieselbe Erziehung erhalten; die Sorge dafür darf nicht Privatpersonen überlassen werden, sondern gehört dem Staate zu," so nennt zwar Herr v. Rönne dies „eine einseitige und einförmige Staatserziehung, ohne Anerkennung der freien menschlichen Individualität," aber sie präge immerhin die Jugend zu kräftigen, tüchtigen Bürgern, zu gewandten Volksrednern, zu unerschrockenen Vaterlandsverteidigern aus.

Herr v. Rönne kennt als Mächte, die um die Schule streiten, nur den Staat und die Kirche. Wolle die letztere in Belgien die Lehrfreiheit, wie sie sie versteht, aus der Gewerbefreiheit ableiten, so sei der Staat so berechtigt wie verpflichtet, von demjenigen, der ein Gewerbe treiben will, welches Dritten Gefahr droht, den Nachweis seiner Qualifikation zu fordern. So sei die Jugenderziehung denn eine Angelegenheit des Staates, nicht in dem Sinne der alten Welt zwar, sondern in dem, daß der Staat dafür zu sorgen habe, daß überall die „erforderlichen" Bildungsanstalten in „gehöriger Einrichtung" vorhanden seien, und daß er Eltern gegenüber, die ihre Kinder ohne Unterricht lassen wollen, den Schulzwang ausübe und damit den vernünftigen Willen des Kindes selbst ergänze. Ob denn aber wirklich in der Welt, was der Staat nicht thut, ungethan bleibt? Sehr richtig weist Herr v. Rönne diejenigen ab, welche die Unabhängigkeit der Schule so verstehen, daß sie ein selbständiger, dem Staate und der Kirche gleichgestellter Lebenskreis sei; aber nicht mit den richtigen Gründen. Das Rechte wäre gewesen, wenn er gesagt hätte, die Schule kann gar nicht unabhängig sein, denn sie ist keine Gesellschaft, sondern eine Anstalt, die Lehrer sind beauftragt, Autonomie der Schule ist

ein Widersinn. Statt dessen aber demonstriert Herr v. Rönne aus dem Begriffe der Souveränität: „Es giebt aber im Staate nur eine Souveränität, die politische, und wenn Religion und Wissenschaft, die allerdings frei sein sollen, sich als Kirche oder Schule konstituieren, so treten sie aus ihrer Idealität auf das politische Gebiet des Willens und haben nur unter dem allgemeinen Willen, unter den Gesetzen des Staates, berechtigte Existenz.“ Sehr richtig das, es giebt keinen Staat im Staate, die souverän gewordene Gesellschaft ist der Staat, Souveränität ist die Fülle der Regierungsgewalt. Aber nichts weniger ist damit bewiesen, als daß der Staat auch Schulherr sein soll. Daß er es geworden ist und verwaltet, was nicht sein eigen, sondern dem Begriff und der Wahrheit nach Sache der bürgerlichen Gesellschaft ist,*) nun, das lehrt die Erfahrung; aber damit ist nicht bewiesen, daß alles Verwaltbare der Administration des Staates von Rechts und Logik wegen anheimfallen müsse. Es giebt einen allgemeinen Begriff der Verwaltung, es soll aber, sagt Mager, nicht eine Thatsache geben, die man allgemeine Verwaltung nennen dürfte. „Die Macht des Hausvaters, so wie die Macht, welche die bürgerlichen Gesellschaften durch ihre Obrigkeiten über ihre Mitbürger üben, kann keine vollkommene und souveräne sein, die Staatsmacht muß stärker und ihnen übergeordnet sein, wie denn alles, was im Staate bestehen und seinen Schutz genießen will, Familien, bürgerliche Gesellschaften, Korporationen und Associationen mit ihren Instituten sich wenigstens die polizeiliche Oberaufsicht des Staates gefallen lassen muß.“ Daraus folgt aber nicht, daß die bürgerliche Gesellschaft als solche, oder die Familien als solche Teile des Staates seien; nicht, daß deren minus plena potestas ein Ausfluß der Staatsgewalt sei; nicht, daß die Gewalt der politischen Gesellschaft absolut sei und daß die Gesellschaften im Staat Teile des Staates und von ihm zu regieren seien. Vielmehr haben dieselben eine

*) Dem Begriffe und der Wahrheit nach ist die Schulverwaltung auch nicht Sache der bürgerlichen Gesellschaft, sondern der nach dem Familienprincip konstituierenden Schulgemeinde. Die bürgerliche Gesellschaft grenzt sich nach dem Territorialprincip ab, just wie der Staat. Die Schule muß bei der Familie bleiben, die Familie aber ist konfessionell: mithin kann die Schulgemeinde auch nur auf dem Boden der Kirche stehen, also wie die Kirche nicht nach dem Territorialprincip sich abgrenzen; kurz, die bürgerliche Gesellschaft kann nicht Schulgemeinde sein. Das freilich ist richtig: der Staat muß für die Kirche und für die bürgerliche Genossenschaft den benötigten freien Raum gewähren, und dieser freie Raum ist eben die Stelle, wo auch die freie Schulgemeinde ihren Platz zu suchen hat, nicht in absoluter Trennung von der bürgerlichen Gesellschaft und der Kirche, wohl aber so weit gesondert, als ihre Natur und Bestimmung es verlangt. D.

Gewalt über ihre Glieder, eine befehlende und eine ausführende Gewalt. — — —

Ein Streit über die Schule ist (nach der herrschenden Theorie) nur zwischen Staat, Kirche und etwa der einzelnen Gemeinde oder Association. Das öffentliche Schulwesen hat der Staat oder die Kirche zu regieren, tertium non datur. Die Magersche Theorie von einem öffentlichen Schulwesen, welches von der bürgerlichen Gesellschaft regiert werde, ist unter die Mitstreitenden bei von Rönne nicht und vielleicht nirgend in der wissenschaftlichen Welt — denn um diese handelt es sich fürs erste überhaupt nur — recipiert.

Daß die Gesellschaftswissenschaft überhaupt bearbeitet wird, ist unsern Lesern nichts Neues. Sie wissen, um nur die wichtigsten Namen zu nennen, von Hegel, daß er Staat und bürgerliche Gesellschaft unterscheidet, ein Gedanke, der von da an nicht wieder untergegangen ist, von Herbart, der in seiner praktischen Philosophie dem Richtigen so nahe gekommen ist, vielleicht von Ahrens, gewiß von Mohl und Stein. Mohl verficht in seiner Geschichte der Staatswissenschaften die Notwendigkeit, die Gesellschaft vom Staate, und die Lehre von den aus einem bestimmten Interesse sich entwickelnden Genossenschaften von der Lehre vom Staat zu unterscheiden. Laurent hat darauf hingewiesen, daß er die Provinzen, Landschaften und Kreise unter die socialen Genossenschaften hätte aufnehmen müssen. — Dieser Mangel und der Umstand, daß die Verwaltung der Schulen bei Mohl ein Teil der Polizei ist — unter der er nämlich die Anwendung der staatlichen Gesamtkraft zur Förderung erlaubter menschlicher Interessen versteht, welche durch die vereinzelte Anstrengung der zunächst Beteiligten nicht genügend befriedigt werden könnten, — dies beides vielleicht läßt ihn nicht dazu kommen, an die Organisation und Leitung des öffentlichen Schulwesens seitens der bürgerlichen Gesellschaft zu denken, oder er behält es doch späteren Erörterungen vor, überhaupt zu ermitteln, welche Veränderungen die Polizeiwissenschaft durch die Ausbildung der Lehre von der Gesellschaft werde erleiden müssen. Mohl täuscht sich selbst darüber nicht, daß seine Auffassung von Staat und Gesellschaft schwerlich alsbald allgemein werde gebilligt und angenommen werden. Und doch ist wenigstens ein Blick aus einer der Mohlschen verwandten Anschauung her schon auf die Schulen gefallen. Ahrens, in seinem Naturrecht, stellt die gänzliche Emancipation der Schule vom Staat als ein Ziel für den konstitutionellen Staat hin. Freilich will er Wissenschaft, Erziehung, Kunst zu selbständiger gesellschaftlicher Organisation gelangen lassen. Kann dies nun nach dem, was wir oben ausgeführt haben, nicht geschehen, so kann doch auch eine Unabhängig-

keit der Schule von den politischen Parteien nicht, wie Herr von Treitschke meint, der sie für ein gerechtfertigtes Verlangen erklärt, durch korporative Selbständigkeit der Schulbehörden geschaffen werden. Diese korporative Selbständigkeit der Schulbehörden haben wir in Eton, Cambridge, Oxford. Wollen wir, vorausgesetzt, es wäre innerlich und äußerlich möglich, unser deutsches Schulwesen nach englischem Maße einrichten, wo es eben ein wohlgeordnetes öffentliches Schulwesen gar nicht giebt? *)

---

*) Wir sind glücklicherweise jetzt schon etwas weiter, als 1861. Gegenüber den Staatsrechtkundigen wie Dahlmann, von Rönne, Mohl zc., die nach altem Stil die Schulverwaltung für einen integrierenden Teil der Staatsverwaltung erklären, hat sich nunmehr auch eine ebenbürtige Stimme erhoben, welche diese Theorie rundweg bestreitet. In der Schrift „Grundzüge der Politik nebst einzelnen Ausführungen" von Georg Waitz (Kiel, 1862) heißt es im 2. Kapitel, das von der Ordnung und dem Bereich des Staates handelt, S. 14:

„Eine weitere Begrenzung des Bereichs des Staates ergiebt sich daraus, daß nicht die sittlichen Lebensaufgaben überhaupt, sondern nur insofern sie in dem Zusammenleben nach Völkern ihre Verwirklichung erhalten, dem Staate anheimfallen; andere gehören andern Gemeinschaften an."

„Eine solche ist die Familie, selbständig. in sich berechtigt. — Ihr Verhältnis zum Staate wechselt in den verschiedenen Zeiten. — Die Ordnung der Familie wird recht, so wie der Staat sie anerkennt. — Der Staat ist nie befugt, die Grundlage und das Wesen der Familie anzutasten."

„Die Erziehung und der Unterricht haben eine Bedeutung für die Familie, den Staat, die Kirche. Die Bestimmung derselben ganz durch den Staat, und die völlige Freiheit vom Staat sind gleich wenig berechtigt. — Wenn der Staat das Bedürfnis fühlt, den Unterricht ganz in die Hand zu nehmen, ist es regelmäßig ein Zeichen, daß er sich von seiner natürlichen Grundlage, dem Bewußtsein des Volks, entfernt. — Der Staat hat das Recht zu fordern, daß die Erziehung nicht ganz vernachlässigt werde, daß sie keine ihm geradezu feindliche Richtung nehme, daß sie gewisse für seine Aufgabe notwendige Resultate erziele, er wird außerdem dafür sorgen, daß besondere Bedürfnisse, die er hat, befriedigt, auch allgemein die nationale Bildung, Wissenschaft und Kunst gefördert werde." -- —

Damit ist freilich nur erst negativ das Rechte gesagt, daß nämlich die Staatsregierung den Beruf und das Geschick zur Schulleitung nicht habe. Allein diese Einsicht ist schon von unschätzbarem Werte, — wollte Gott, daß sie Gemeingut würde! — Sie drängt dazu, nunmehr auch nach den rechten Händen für das Schulregiment zu fragen. Wo man recht sucht, da wird Gott Gnade geben, daß man auch positiv das Rechte finde.

Sagen wir nun zum Schlusse auch noch einmal kurz unsern Spruch: Die rechten Hände zur Verwaltung des Schulwesens lassen sich nicht, wie Mager meinte, durch eine besondere Organisation der bürgerlichen Genossenschaft gewinnen, auch nicht dadurch, daß die Kirche sich besondere Organe dafür anzubilden sucht; sondern einzig und allein in der reinen Schulgemeinde d. i. einer korpo-

Ein flüchtiger Blick in die neuere Wissenschaft hat denn wenigstens dies sichere Resultat geliefert, daß der Begriff der bürgerlichen Gesellschaft als eines ethischen Organismus noch weit entfernt ist, allgemein anerkannt zu sein, daß Gesellschaftswissenschaft und Staatswissenschaft noch um ihre Abgrenzung kämpfen, daß es also noch weiter entfernt ist, die faktische Scheidung zwischen Staat und Gesellschaft und die Organisation der letztern in ihren verschiedenen Formen und Abstufungen vollzogen zu sehen. Wir dürfen uns nicht wundern, wenn die allgemeine Stimme, der bürgerliche Liberalismus in seinem Horror vor Talaren und Kutten, die Regierungen und die Regierungsräte, Justizräte und Schulräte in der Gewißheit ihrer vortrefflichen Absichten, ihres wohlwollenden Eifers, ihrer überlegenen Sachkenntnis, wenn sie alle das Staatsschulwesen für das einzige halten, welches im Staate und bei welchem der Staat gedeihen könnte.

Sind nun also bis jetzt die Provinzialgemeinde, die Kreisgemeinde, die Ortsgemeinde im wesentlichen nur politische Abteilungen mit delegierter Gewalt, haben sie nur eine politische, nicht eine gesellschaftliche Verfassung, Vertretung und Verwaltung, so ist doch in der politischen Gemeinde rechtlich die Schulgemeinde der Volksschule vorhanden, wenn schon auch sie nur in beschränkter Rechtssphäre. Hier wäre denn ein Keim gegeben, der Pflege bedürftig, fähig und wert. Er läßt sich leicht stärken und entwickeln. — —

Zum Schluß aber dürfen wir das Wort der „Deutschen Zeitschrift“ auch uns aneignen:

„Sich in das Bestehende fügen, ist als einfach pflichtmäßig zu bezeichnen; aber wer zum Bessern reden kann, soll nicht schweigen.“

---

rativen Verbindung von Familien derselben Konfession zur gemeinsamen Bildung ihrer Kinder. Die Beziehungen zur Kirche, zur bürgerlichen Gesellschaft und zum Staate können im Zusammenschluß der Lokalschulgemeinden zu Schulgemeindeverbänden (Gesamt-, Kreis- und Provinzialschulgemeinde) und in der Organisation derselben zum Ausdruck gebracht werden. Unser Organisationsplan hat die Verbindung mit der einzelnen Kirchengemeinde, der Provinzialkirche und der bürgerlichen Lokalgemeinde angedeutet; über das Weitere mußten wir unsere Meinung zurückhalten.

Zugabe.

(Aus Kapitel VI der ersten Auflage.*)

Herr von Gerlach hat einmal gemeint, eine auf festen Principien ruhende Theorie sei das Praktischste, was es geben könnte. Eine solche praktische Theorie hat der Verfasser im Eingange seines Schriftchens richtig zu entwickeln begonnen. Die Schule ruht auf der Familie, auf der Familiengenossenschaft. Warum? Weil die Kinder zunächst der Familie gehören, weil die Familie ihrer Idee nach die von Gott gegründete, nicht von Menschen erfundene Muster-Erziehungsanstalt ist. An ihr hat jedes Institut, welches der Bildung dienen soll, sein Maß zu nehmen. Die einklassige Schule unter einem Lehrer steht dem Muster am nächsten, weil sie am reinsten ein einheitliches Ganzes darstellt; freilich klebt ihr andrerseits der Mangel an, daß durch die Mannigfaltigkeit der Schüler die lehrende und leitende Kraft übermäßig in Anspruch genommen wird. Mehrklassige Schulen mit so vielen Klassen, daß sie kaum übersehen werden können, sind von der Norm des Hauses so weit entfernt, daß man sie füglich pädagogische Fabriken nennen dürfte; haben aber diese vielklassigen Schulen vielleicht nicht einmal einen Dirigenten — wie es leider noch vielfach vorkommt, — so sind sie im System der naturwüchsigen Schuleinrichtungen gar nicht mehr unterzubringen; sie gehören in das Kapitel von den Afterbildungen, den pädagogischen Mißgeburten. Wie die Ehe auf leibliche und seelische, natürliche und geistliche Einheit der Gatten angelegt ist, und darum eine sogenannte „geistliche Ehe" keine Ehe, und eine aus verschiedenen Konfessionen gemischte Ehe eine Mißehe ist, welche die Erziehungspflichten nur unter schweren Hindernissen wahrnehmen kann: so muß auch in der Schule, wenn sie Bildungsanstalt bleiben soll, leibliche und seelische, natürliche und geistliche Pflege, soweit

*) Aus diesem Kapitel, das die Schrift eines badischen Dekans besprach, geben wir hier einige Abschnitte von bleibendem Interesse wieder. D. H.

es überhaupt möglich ist, verbunden sein. Teilung der Unterrichtsfächer (z. B. der sog. Fachunterricht) macht sich auf den ersten Blick als Abweichung von der Norm kenntlich, und kann nur da berechtigt sein, wo sie unumgänglich nötig ist, in den obern Klassen der höhern Schulen. Eine Ausscheidung des Religionsunterrichts gar aus dem Lehrkreise der Schule ist eine so große Abirrung von den pädagogischen Principien, daß sie eigentlich gar nicht mehr qualifizierbar ist; es ist eine pädagogische Sünde und zwar eine solche, die vor dem Forum der Schulmänner hienieden nicht vergeben werden kann. Ein Unterricht, der sich bloß auf seelische Einwirkung beschränkt, kann allerdings nützlich sein, und wenn er sich bescheidet, nichts mehr und nichts anderes sein zu wollen, als was er ist, so muß er ungetadelt bleiben; prätendiert er aber, ein ganz und allseitig bildender zu sein, will er sogar dem Publikum aufreden, er sei der wahre und rechte, so treibt er Falschmünzerei und verfällt damit der gebührlichen Züchtigung. Ein solcher Unterricht ist nur in dem Sinne ein allseitig bildender, als auch ein Kastrat noch ein Mann ist. In öffentlichen Zuständen, wie die deutschen seit langem gewesen sind, wo die Kirche ein „Zweig der Verwaltung“ und die Schule wieder ein „Zweiglein“ dieser „Kirchenverwaltung“ war; — wo dann eine Generation nach „Herrenwunsch“ im Rationalismus, eine folgende nach selbigem Wunsch im Hegelianismus, eine dritte wieder im Orthodoxismus oder Unionismus oder Konfessionalismus und wer weiß, in welchem — „mus“ vorschriftsmäßig unterwiesen werden mußte; und wo diejenigen, welche sich mit ihrem lutherischen 2c. Gewissen in solches „muß“ nicht fügen oder überhaupt keine „Administration“ der Gewissen anerkennen wollten, nach Amerika und Australien gejagt wurden: da ist es nicht zu verwundern, wenn in vielen Köpfen selbst die einfachsten sittlichen Begriffe nicht mehr gedeihen wollen, ja sogar manche, wenn nicht geradezu die Vernunft verlieren, so doch die Vernunft, ihre Vernunft zu gebrauchen. Kommt einem dergleichen Verwirrung bei faktiösen Demagogen vor, so dürfte es rätlich sein, diese Leute vor der Hand für Kultur-Jesuiten d. h. für klüger zu halten, als sie sich den Anschein geben; sie wissen, was sie sagen und erstreben, und wissen warum. Wenn aber ein ehrlicher Schulmeister auf den Gedanken verfällt, den konfessionellen Religionsunterricht vom Lehrplan wegzuschaffen, so muß man notwendig annehmen, dem Manne sei etwas Menschliches begegnet und es könne nicht helfen, mit ihm von pädagogischer Theorie oder Praxis weiter zu reden.*)

*) Ich weiß sehr wohl, daß solche Gedanken in der Regel durch einen in der kirchlichen Gemeinschaft aufgekommenen Dissensus veranlaßt werden. Es fällt mir auch nicht ein, in allen Fällen den Dissentierenden unrecht geben, ihnen

Weiter erwähnt der Herr Verfasser die sogenannten Nebendienste des Lehrers. Er sucht nachzuweisen, daß wenigstens die Verbindung von kirchlichen Nebenämtern mit dem Lehramte in der Natur der Sache d. h. in der Stellung der Schulgemeinde zur Kirche und in der Aufgabe der Schule ihren Grund und Ursprung habe. Die Erörterung über diesen Punkt muß, nach dem Herrn Verfasser, wieder davon ausgehen, „daß die Schulgemeinde zu ihrem Merkmal auch eine gewisse Gleichmäßigkeit der Lebensanschauung zählt, wodurch sie zugleich eine kirchliche Gemeinde wird." Referent kann die letztere Folgerung, daß nämlich die Schulgemeinde zugleich kirchliche Gemeinde werde, nicht als richtig anerkennen. Die Schulgemeinde ist Schulgemeinde und nichts anderes, weder eine bürgerliche, noch eine politische, noch eine kirchliche Gemeinde. Mag ihre Beziehung zur Kirche noch so eng sein, so eng wie die Beziehung der Frau zu ihrem Manne, so ist und bleibt sie doch sie selber. Das Beispiel eines freien Missionsvereins kann die Sachlage klar machen. Ein solcher Verein steht zwar der Kirche nicht näher als auch eine Schulgemeinde, allein er könnte doch füglich in die Kirchengemeinde aufgehen oder ein Teil von ihr sein, weil er nur kirchliche Zwecke verfolgt; in die Kirchengemeinde aufgehen, ein Teil von ihr werden, das kann aber die Schulgemeinde nicht, weil sie auch um anderer Zwecke willen da ist, welche die Kirche als solche nicht kennt. Solange der Missionsverein eben ein gesonderter, ein freier Verein ist, ist er als Rechtssubjekt nicht kirchliche Gemeinde oder ein Teil von ihr; und hat er innerhalb seines Bereiches das volle Recht, zu bedenken und zu beschließen, was ihm

---

einen Vorwurf machen zu wollen. Dr. Luther war seiner Zeit auch ein solcher Dissident und war mit seiner Protestation im Recht. Innerhalb der evangelischen Kirche ist bekanntlich jetzt wiederum ein klaffender Zwiespalt vorhanden, hier offen, dort verdeckt. Wie man denselben auch taxieren mag, — als „Abfall" oder als „Fortschritt" — jedenfalls kann den Dissidenten nicht zugestanden werden, den kirchlichen Streit in die Schulen zu tragen und ihn in der Art für sich auszubeuten, daß der konfessionelle resp. jeder Religionsunterricht ausgeschlossen werde, eine Maßregel, bei der sie sich vielleicht ganz wohl befinden werden, der Widerpart aber eben nicht. Soll der Dissensus auf ehrliche Weise zum Austrage gebracht werden, so muß dies auf rein kirchlichem Gebiete geschehen, entweder so, daß es der lebendigen innern Entwicklung anheimgegeben bleibt, den Gegensatz nach und nach zu überwinden, oder aber, wenn dies ohne Gewissensbeschwerden nicht möglich ist, daß die Dissentierenden eine neue kirchliche Gemeinschaft zu bilden suchen, wie es die freie schottische Kirche, die Baptisten u. s. w. gethan haben. Eine religiöse Partei, die weder zu diesem noch zu jenem willig und fähig ist, verdient auf pädagogischem Gebiete keine Berücksichtigung; auf bloße Meinungen und Ansichten läßt sich kein öffentliches Schulwesen gründen, sondern nur auf den Boden realer religiöser Gemeinschaften.

dienlich scheint. Der Kirchenvorstand hat ebenso wenig in Missionsvereins-Angelegenheiten etwas zu sagen, als der Vereinsvorstand in kirchengemeindlichen Angelegenheiten. Wie nun ein korporativer Missionsverein und eine kirchliche Gemeinde zwei besondere Rechtssubjekte sind, so auch die Schulgenossenschaft und die kirchliche Gemeinde. Darum kann die eine Korporation nicht als solche schon ohne weiteres über die Diener der andern verfügen. Der Kirchenvorstand kann nicht den Schuldiener ohne weiteres für den Organisten-, Küster- rc. Dienst in Pflicht nehmen; und ebenso wenig kann die Schulgemeinde den kirchlichen Kustos zum Schulpedell machen. Ein anderes ist das, was beide Korporationen miteinander vereinbaren. Finden es beide angemessen, daß der Schuldiener zugleich auch für die Kirchengemeinde einige Dienste leiste, sei es als Organist, Kantor oder Küster u. s. w., und hat die höhere Schulbehörde gegen diese Kumulierung der Ämter nichts einzuwenden, so wird der Lehrer, welcher die betreffende Stelle übernimmt, alle überwiesenen Obliegenheiten treulich erfüllen müssen: er ist Schuldiener, nicht Schulherr. Ebenso klar liegt die Sache, wenn die Schulgemeinde mit der bürgerlichen Gemeinde etwa dahin übereinkäme, daß ihr Schuldiener zugleich Gemeindeschreiber sein, oder daß er dem Bürgermeister gelegentlich die Akten nachtragen oder ihm täglich die Stiefel putzen solle. Wird eine solche Vereinbarung höhern Ortes bestätigt, so ist sie lokales Schulrecht, und muß jeder Lehrer, der die betreffende Stelle übernimmt, vorher wissen, ob ihm das lokale Schulrecht konveniert oder nicht. Ist er einmal eingetreten, so ist er Diener und soll von Gottes und Rechts wegen in allen Dingen ein treuer Diener sein, nicht bloß vor Augen, als den Menschen zu gefallen, sondern als ein Knecht Christi. Glaubt er im Laufe der Zeit Unzuträglichkeiten in seiner Stellung zu finden, so hat er volle Freiheit und Gelegenheit, seine Verbesserungs-Vorschläge im Schulvorstande und bei der höhern Behörde zur Sprache zu bringen. In der unvollkommenen Welt, worin wir leben, muß mancher Mann manches thun, was ihm nicht behagt, wenn er seine Küche nicht darben lassen will, und nicht wenige, vielleicht auch nicht wenige Lehrer würden gern ein gut honoriertes, ob auch lästiges Nebenämtchen übernehmen, wenn sie dazu Gelegenheit hätten. Wenn nun der eine, um als Lehrer leben zu können, nebenbei die Glocken und dergl. besorgt, und ein anderer um des lieben Brotes willen für Buchhändler „Jugendschriften“ und dergl. fabriziert, so mag es zweifelhaft sein, welcher von beiden am meisten Ehre und Lohn davon trägt; aber unzweifelhaft ist's wenigstens für den Referenten, daß der Glöckner einen weniger seelengefährlichen Dienst hat, als der Jugendschriften-Fabrikant. Übrigens wollen wir hier über die Zu- oder Un-

zulässigkeit von kirchlichen und nicht-kirchlichen Nebendiensten des Lehrers kein Urteil gefällt haben. Es ist das eine Frage von durchaus lokaler Natur, die von außen her nicht erledigt werden kann. Wäre die rechte Schulgemeinde überall in Stand und Leben, so würde nach unserer festen Überzeugung die Frage von den Nebendiensten auch bald geschlichtet sein, wenn nicht zu allgemeiner Zufriedenheit, so doch nach Recht und Billigkeit. Ohne diese Voraussetzung — nämlich ohne wahre Schulgemeinden — ins große Ganze hinein viel darüber zu reden, verlohnt sich kaum der Mühe; und, was noch wichtiger ist, gute Leute werden dadurch turbiert oder geärgert, und die Sache selbst wird nur verwickelt. Ist das rechte Forum für diesen Handel da, dann läßt sich mit mehr Erfolg und mit weniger Anstoß auch öffentlich davon sprechen. Darum kann Referent immer nur wiederholen: Ceterum censeo — man sorge für rechte Schulgemeinden!

Die drei Grundgebrechen

der

hergebrachten Schul-Verfassungen

nebst bestimmten Vorschlägen zu ihrer Reform.

Von

Friedrich Wilhelm Dörpfeld,
weiland Hauptlehrer an der luth. Schule zu Wupperfeld in Barmen.

Mit einigen Thesen über die Pflege der Pädagogik auf den Universitäten begleitet
von

Professor Dr. **Ziller** in Leipzig,
weil. Vorsitzender des „Vereins für wissenschaftliche Pädagogik".

Zweite Auflage.

Gütersloh.
Druck und Verlag von C. Bertelsmann.
1898.

Vorwort zur zweiten Auflage.

Auch die „Grundgebrechen" durften in den Gesammelten Schriften Dörpfelds, speciell in einer neuen Ausgabe seiner Schulverfassungsschriften nicht fehlen. Bringen sie doch die Anschauung des Verfassers aufs bündigste und übersichtlichste zum Ausdruck; es ist die auch für Nichtfachmänner verständlichste und eindrücklichste seiner Schriften auf diesem Gebiete. Sie wendet sich ja nach seinem eigenen Wort „an das gesamte Publikum, soweit es für die Erziehung Interesse und Beruf hat." „Es ist also kein Auszug, sondern eine von Grund aus neue Bearbeitung" der in der Freien Schulgemeinde ausführlich dargelegten Gedanken.

Auch hier mußte, wie bei der neuen Auflage der Freien Schulgemeinde, manches stehen bleiben, was jetzt nach 30 Jahren antiquiert erscheint. Wenn wir aber sehen, daß manche Klagen und Anklagen Dörpfelds heutzutage keinen Grund mehr haben, so muß uns das einerseits freuen, daß wir doch in drei Jahrzehnten um einige Schritte auf der von Dörpfeld klar gezeichneten Bahn vorwärts gekommen sind; andrerseits sehen wir auch mit Beschämung, wie lange es gedauert hat, um überhaupt nur ein wenig vorwärts zu kommen!

Nicht veraltet sind auf jeden Fall die Ausführungen über die konfessionslose Schule, S. 42 ff., namentlich S. 54—59. Wir wüßten nicht, daß je etwas Durchschlagenderes über die vielumstrittene Sache gesagt ist, als auf jenen wenigen Seiten. — Auch der Hinweis auf die bedeutsame ministerielle Verordnung von 1818 auf S. 94 f. dürfte heute noch mehr denn je Beachtung verdienen.

Die erste Auflage war dem „Verein für wissenschaftliche Pädagogik" gewidmet und von dessen verdientem Begründer und Vorsitzenden Prof. Ziller, dem Dörpfeld nahe befreundet war, bevorwortet. Wir geben den größeren Teil dieses, Juni 1869 geschriebenen Vorwortes hier wieder:

„Die Schulverfassungsfrage ist durch den Mangel an objektiver Auffassung und ihre Verflechtung mit dem politischen und kirchlichen Parteikampfe in eine unsägliche Verwirrung geraten. Viele weisen gegenwärtig jeden Vorschlag zu einer Reform der Schulverfassung, er müßte denn deren Principien zu einer noch schärferen Durchführung zu bringen suchen, schlechthin ab, wie sie pädagogischen Reformbestre-

bungen überhaupt abgeneigt sind. Die Einsichtsvollsten drängt dazu allerdings auch die zu einem Teile leider wohlbegründete Furcht vor dem mannigfachen Falschen, was ihre Gegner, die öffentlichen Vertreter der Schulreform, in diese, namentlich in religiöser und politischer Beziehung einmischen. Unter solchen Gegensätzen haben die pädagogischen Interessen überhaupt bereits seit Jahrzehnten den größten Schaden gelitten, und in Bezug auf Schulverfassung hat sich bei den öffentlichen Verhandlungen gerade diejenige Ansicht fast gar kein Gehör verschaffen können, die in der Stille von der Wissenschaft und in engeren Kreisen besonnener, umsichtiger Männer gepflegt worden ist. Vielleicht hat auch schon mancher, der sich zu dieser Ansicht um ihrer innern Wahrheit willen bekannte, gleich mir die Erfahrung gemacht, daß er deshalb von den entgegengesetztesten Seiten mit Mißtrauen angesehen, ja aufs schonungsloseste öffentlich angegriffen wurde."

„Unter diesen Umständen ist es gewiß ein großes Verdienst des Herrn Dörpfeld, daß er gerade dieser Ansicht einen deutlichen, präcisen und volkstümlichen Ausdruck gegeben hat. Ein jeder Unbefangene wird aus seiner Schrift herausfinden, daß die Ansicht nicht bloß bei ihm selbst auf innigster Überzeugung, daß sie auch überhaupt auf guten, wohlerwogenen Gründen ruht, und ich für meinen Teil wüßte kaum irgend etwas Wesentliches anzugeben, was ich nicht buchstäblich anerkennen müßte. Er hat überdies zugleich mit Genauigkeit nachgewiesen, wie sich die Reform der bestehenden Verfassung am leichtesten einfügen würde."

„Dem Staate und der Kirche der Gegenwart sind allerdings Aufgaben gestellt, die über eine Schulverfassungsreform weit hinaus liegen. Aber bei christlichen Völkern sind große Umgestaltungen im Staats- und Kirchenleben stets begleitet gewesen von einer Rückwirkung auf das Schulwesen, und vielleicht darf man um so eher gerade unter den gegenwärtigen Verhältnissen der Hoffnung Raum geben, daß das rechte Verständnis der Schulverfassungsfrage in weiteren Kreisen erwachen und mit Gottes Hülfe die Früchte zeitigen werde, die wie der Schule, so dem gesamten Volksleben zum reichsten Segen gereichen müssen."

Düsseldorf.

Dr. G. von Rohden.

Übersicht des Inhalts und Gedankenganges.

Erster Teil.

Die Gebrechen.

Seite

Zur Einleitung 1

1. Das erste Gebrechen: Die **bureaukratische Form** des Schulregiments, — oder: der Mangel einer angemessenen Vertretung aller Schulinteressenten neben den wichtigsten Organen der Verwaltung.

Dieses Gebrechen offenbart sich in folgenden symptomatischen Übelständen:

a) Das bureaukratische Schulregiment kann die Natur der Schule und ihre enge Beziehung zur Familie nicht gebührend berücksichtigen 5

b) Bei den Voransprüchen der privilegierten Schulinteressenten (des Staats und der Kirche) kommen die Ansprüche der anderen (der Familie, der bürgerlichen Gemeinde u. s. w.) zu kurz; — auch können die divergierenden Ansprüche der verschiedenen Schulinteressenten nicht genügend ausgeglichen werden . . . 6

c) Viele dringende Aufgaben der Schulverwaltung sind unerledigt geblieben und werden bei der hergebrachten Schulverfassung meist unerledigt bleiben 7

d) Das bureaukratische Schulregiment hat manche Arbeit gethan, die besser unterblieben wäre, und begeht fort und fort offenbare Mißgriffe 9

e) Die Bildungsangelegenheiten werden zu sehr an das Geschick des Staates gebunden und in den Streit der politischen Parteien hineingezogen 12

Rückblick und Reformvorschlag:

Um dem Schulwesen mehr Schutz und Pflege zu geben, muß neben den wichtigsten Verwaltungsorganen (neben dem Lokal-Schulvorstande und neben der Bezirks-Regierung) eine Repräsentation der beteiligten Korporationen (der Familie, der Kirche, der bürgerlichen Gemeinde u. s. w.) hergestellt werden. 12

Seite

2. Das zweite Gebrechen: Der Mangel an **Einheitlichkeit** in der Schulverwaltung und in der Schularbeit.

Dieses Grundgebrechen tritt an folgenden Hauptstellen hervor:

a) Bei den meisten mehrklassigen Schulen fehlt ein technischer Dirigent, ein Hauptlehrer 13

b) Die Schulverwaltung ist auf den unteren Stufen in eine äußere und innere gespalten; — die übeln Folgen davon sind beispielsweise nachgewiesen an den Schulbauten und an der Dotation der Schulstellen 14

c) Die Beaufsichtigung der eigentlichen Schularbeit ist zu vielköpfig, indem einerseits die Trennung der Schulangelegenheiten in innere und äußere mit hineinspielt und überdies die Aufsicht in eine staatliche und kirchliche sich spaltet 24

Ein besonderer Mißstand ist die exceptionelle Stellung des Religionsunterrichts 25

Am durchgreifendsten zeigt sich die bezeichnete Spaltung der Schulaufsicht wie die exceptionelle Stellung des Religionsunterrichts in der neuen badischen Schulordnung 27

d) Der Mangel an Einheitlichkeit offenbart sich ganz besonders in dem teils ungeordneten, teils verkehrt geordneten Verhältnis der Schule zu den Lebensgemeinschaften, und darin haben die vorgenannten Lücken und Spaltungen in der Schulverwaltung und Schularbeit wesentlich ihren Grund.

A. Nachweis des richtigen Verhältnisses:

für die Schularbeit: die Schule muß ihr Bildungsmaterial aus dem Kulturerwerb dieser Lebensgemeinschaften entnehmen, — und die Schüler zu einer selbstthätigen Teilnahme an dem Leben dieser Gemeinschaften anleiten und ausrüsten;

für die Schulverfassung: die geordneten Lebensgemeinschaften müssen mit dem Schulwesen in einer lebendigen Verbindung stehen d. h. bei der Schulverwaltung durch eine angemessene Vertretung mitwirken können 29

B. Nachweis der Abweichungen von diesem richtigen Verhältnis:

in der Schularbeit: Beispiele aus dem Lehrplan der Elementarschule und Realschule;

in der Schulverfassung:

das reine Privatschulwesen (in England);

die staatlich-kirchliche Scholarchie (in Preußen u. s. w.); (eine verschlimmerte Spielart ist das dualistische Schulregiment in Baden.)

die reine, religionslose Staatsschule d. i. die völlige Trennung der Schule von den religiösen Gemeinschaften (in Holland) 37

Beleuchtung der konfessionslosen (bez. religionslosen) und der Simultan-Schule:

Seite

α) Ursachen der Verwirrung und Verwicklung dieser Frage 40
β) der richtige Begriff und die falschen Begriffe von der Konfessionsschule 47
γ) Kritik der reinen konfessionslosen (und der Simultan-) Schule vom Standpunkte der Pädagogik; 48
vom Standpunkte der äußeren Zweckmäßigkeit; . . 59
vom Standpunkte des Rechts und der Freiheit . . . 60
δ) der tiefste Grund des weitverbreiteten Mißtrauens gegen die Konfessionalität der Schulen 63
ε) Zur Verständigung und Auseinandersetzung mit den Gegnern der Konfessionsschulen 65

Rückblick und Reformvorschläge:
a) Die sämtlichen Spaltungen und Lücken, worin der Mangel an Einheitlichkeit im Schulwesen hervortritt, haben ihren Hauptgrund in dem Mangel einer einheitlichen Schulgenossenschaft. 70
b) Begriff der wahren Schulgenossenschaft 72
c) Zum rechten Zeuge (d. i. zur rechten Schulgenossenschaft) gehört auch der rechte Zuschnitt d. i. eine Organisation der Schulgenossenschaft nach den beiden Principien der Selbstverwaltung und der Interessen-Vertretung 73

3. Das dritte Gebrechen: Der Mangel einer gebührenden Mitwirkung **des Lehrerstandes** bei der Schulverwaltung.
a) Beleuchtung dieses Mangels.
Zwei Beispiele verschiedener städtischer Schulverwaltungseinrichtungen 77
b) Grundsatz der Verbesserung: in allen Instanzen, wo eine Repräsentation der Schulinteressenten besteht, resp. bestehen soll, muß auch der Lehrerstand angemessen vertreten sein 84
(Eine Bemerkung über die sog. „Emancipation" der Schule.) . . 87
c) Vorschläge zur Belebung und Ergänzung der Kreis-Schulinspektion:
α) behufs der Schulaufsicht;
β) behufs der Fortbildung der Lehrer;
γ) behufs der Belebung des Schulinteresses in den Schulgemeinden 89

Zweiter Teil.

Die Reformen.

1. Die Vervollständigung der Organisation der Lokal-Schulgemeinde:
a) der Schulvorstand (Verwaltungsausschuß);
b) die Schulrepräsentation — behufs der Wahl der Lehrer und der Mitsorge für die Unterhaltung der Schule . . 109

Seite

2. Der Kreis-Schulvorstand, — nebst den Lehrer- und Schulvorstands-konferenzen 113
3. Die landschaftliche Schulsynode, oder: Die Repräsentation aller beteiligten Korporationen — für einen Regierungsbezirk (bez. für eine Provinz) 114
   (Widerlegung einiger Bedenken.) 117

Anhang:

a) Vorschläge in betreff einer logischeren Redaktion des Schulgesetzes 120
b) Thesen über die Pflege der Pädagogik auf den Universitäten (von Prof. Dr. Ziller) 126

Erster Teil.

Die Gebrechen.

Die hergebrachten Schulverfassungen sind im Zeug und im Zuschnitt verfehlt. Das wird das erwiesene Resultat unserer Untersuchung sein.

Damit soll indes nicht geleugnet, vielmehr mit Dank gegen die leitenden und lehrenden Personen anerkannt werden, daß jene Schulordnungen für ihre Zeit und in ihrem Maße gute Dienste geleistet haben; wie es denn bekanntlich auch manche Engbrüstige und andere Gebrechliche giebt, die ihrer näheren Umgebung zu rechten Segensquellen geworden sind, — aber gebrechlich waren und blieben sie doch, und wären sie bei ihrem guten Willen organisch besser ausgerüstet gewesen, so würden sie mit weniger Mühe und Ungemach noch umfassendere Dienste haben leisten können.

Doch nicht bloß die hergebrachten Schulverfassungen fallen unter dieses Urteil, sondern auch die neuen — z. B. die badische, und die projektierten in Östreich und Bayern, wo man aus Baden das Muster geholt hat. Im Zuschnitt ist zwar manches verändert, vielleicht auch einiges verbessert, allein im wesentlichen hat man im Zeuge wie im Zuschnitte die traditionellen Gebrechen getreulich konserviert.

Auch über die deutschen Grenzen hinaus — in Frankreich, Holland, Belgien u. s. w. — treffen wir in den Schulordnungen, wie verschieden sie unter sich sein mögen, dieselben Grundgebrechen an, nur das eine oder das andere in verschlimmertem Maße. In Bildungsangelegenheiten, zumal in der Schulung aller Schichten des Volkes, behält doch Deutschland den Ruhm des Vorranges.

Der Vorzug der deutschen Art giebt sich aber auch darin kund, daß wir fort und fort an unseren Schulverfassungen zu reformieren suchen. Während Frankreich den Gedanken nicht an sich kommen läßt, daß es noch etwas Höheres gebe als den Napoleonischen Großmeisterbau Université de France, nur „steten, unaufhörlichen Fortschritt“ auf dieser geraden

uniformen Chausseelinie kennt und von keiner „Umkehr" hören mag, — herrscht in Deutschland das Gefühl vor, wenigstens bei allen Freigebornen, daß die hergebrachten Schulordnungen das Ziel der Schulentwicklung nicht sein können. Freilich, wie sollte man auch die Schäden nicht sehen, — zumal in Preußen, wo die Schulverfassung nur aus alten Bruchstücken besteht? Die Klagen der Betroffenen — z. B. über den Mangel an genügend vorgebildeten Lehrkräften, über die Vernachlässigung der pädagogischen Wissenschaft auf den Universitäten, über allerlei Mißgriffe des Schulregiments, über dürftige Dotation der Volksschulen, über unzulängliche Sorge für Emeritierte, Witwen und Waisen im Schulstande u. s. w. — sind zu laut, um überhört zu werden, und zu alt, als daß nicht Zweifel auftauchen sollten, ob die hergebrachte Schulverwaltung wirklich die rechte wäre. Seit einem halben Jahrhundert sind denn auch denkende Staats-, Schul- und andere Männer im Überlegen begriffen gewesen, wie den Übelständen durch eine neue, durchgreifende Schulordnung abzuhelfen sei. Sie mußten sich um so mehr dazu getrieben fühlen, als vor 50 Jahren, wo das deutsche Schulwesen seit der Reformation seinen ersten Frühling feierte, die Spitzen des preußischen Schulregiments selbst zu einer Reformation an Haupt und Gliedern Hand anzulegen versprachen. Freilich, seitdem ist dort diese Sprache verstummt. Die Schulbehörde hat zwar nicht geruht, — sie hat sich vielfach den Kopf müde und warm gesorgt, um die alten Wege ein wenig auszubessern, oder für die Schularbeiter uniforme Unterrichtsreglements zu schreiben und gegen Widerspruch zu behaupten: aber ein Schul-Frühling, wo Neues gesät werden und Altes neu sprossen kann, ist seit den Tagen der Nikolovius, Süvern und Dreist nicht wiedergekehrt. Fast alles, was Kirchen- und Staatsbeamte heißt, hat sich diesen Zustand gern gefallen lassen. Glücklicherweise ist bei dem Volke in seinen lebendigeren Gliedern und im Schulstande das Sehnen nach dem Vollkommeneren und die Triebkraft zum Reformieren nicht erstickt worden.

Leider hat man aber bei dem Bedenken und Besprechen der Schulschäden zu häufig einen schlimmen Fehler begangen, einen Fehler, dessen böse Folgen auf dem medizinischen Gebiete jedermann bekannt sind, — nämlich den: zwischen symptomatischen und ursächlichen Übeln nicht gründlich zu unterscheiden. Bei solchen verfehlten Diagnosen socialer Zustände ist dann nicht bloß zu beklagen, daß mitunter Personen und Verhältnisse hart getadelt werden, die im Grunde schuldlos sind, sondern auch zu befürchten, daß die vorgeschlagenen Reformen die eigentlichen Schäden nicht treffen. Die jüngst in Süddeutschland begonnenen Schulverfassungsänderungen sind in diesem Falle: trotz aller Unruhe und Mühe, die sie verursacht haben, werden sie nicht leisten können, was man von

ihnen hofft. Aus demselben Grunde darf man sich Glück wünschen, daß die meisten Schulordnungsprojekte von anno 48 in den Akten geblieben sind, und das um so mehr, da sie wie ein faules Ei dem andern glichen, nämlich fast allesamt nichts anderes waren, als eine schlechte Übersetzung der Université de France und daher, wenn sie Gesetz geworden, das deutsche Volk neben den alten Vormündern der Hierarchie und Büreaukratie noch mit einem dritten Vormunde, der reinen Scholarchie, beschenkt haben würden. Lassen wir die Toten ihre Toten begraben, und pflügen wir nach anno 66 ein Neues, wie in der nationalen Politik, so auch in der Kulturpolitik.

Die nachstehende Betrachtung möchte jenen Fehler möglichst vermeiden. Sie geht deshalb darauf aus, vor allem die ursächlichen, die organischen Gebrechen der hergebrachten Schulverfassungen ins Licht zu stellen, und danach ihre Reformvorschläge zu bemessen. Was hier auf dem einzuhaltenden knappen Raume geboten wird, darf sich übrigens in vielen Punkten nur als das Resultat vorgenommener Untersuchungen ankündigen. Beiträge zu dieser Untersuchung sind seit langem von verschiedenen Seiten geliefert worden. Eins der drei Gebrechen — in unserer Aufzählung das dritte —: „daß in allen Instanzen der Schulverwaltung der lehrende Techniker von jeder amtlichen Mitwirkung ausgeschlossen ist“, haben wenigstens die Schulmänner je und je erkannt und beklagt; dies war es gerade, dem sie anno 1848 ihre zünftige Staatsscholarchie entgegensetzten. Das zweite Gebrechen — in unserer Aufzählung das erste —: „die bureaukratische Form des Schulregiments und die zu enge Verbindung des Schulwesens mit dem Staate und der Politik“, haben außer W. von Humboldt, Schleiermacher und Herbart namentlich Dr. Mager in seiner „Pädagog. Revue“ von 1843—1848, Dr. Langbein (im „Pädagog. Archiv“) und Dr. Hollenberg (in der „Deutschen Zeitschrift“) für jeden Unbefangenen überzeugend nachgewiesen. Auch Dr. Diesterweg, der früher das reine Staatsschulwesen eifrig verfocht, neigte sich in seinen letzteren Jahren dieser richtigeren Anschauung zu. Dem Hauptkämpfer für ein gesundes liberales Schulwesen und wider die Staatsschul-Pädagogik, Dr. Mager, war jedoch das dritte Gebrechen — in unserer Aufzählung das zweite —: „Der Mangel an Einheitlichkeit in Arbeit, Leben und Verwaltung der Schule“, oder vielmehr der tiefere Grund dieses Mangels: „das Fehlen einer einheitlichen, wohlorganisierten Schulgenossenschaft“, nicht völlig klar geworden, und so konnte seine sonst so verdienstliche Schulverfassungstheorie doch nicht alle Interessen und

Bedürfnisse zufriedenstellen. Eine Zusammenfassung aller dieser Vorarbeiten, nebst einem umständlichen Nachweis des bezeichneten dritten Gebrechens, und der entsprechenden Reformen hat Schreiber dieses versucht in der größeren Schrift: „Die freie (landschaftliche) Schulgemeinde auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate.“ (Gütersloh, C. Bertelsmann, 1863. In 2. Aufl. 1898, Ges. Schr. VIII.) Zum Teil aus pädagogischen Journalartikeln hervorgegangen, war dieses Buch vornehmlich auf die Fachgenossen, die Schulbeamten und die Geistlichen berechnet. Der Verfasser hat mittlerweile die Überzeugung gewonnen, daß in dieser beschränkten Bestimmung und der darauf berechneten Fassung ein strategischer Fehler lag: „wenn das Auge nicht sehen kann oder will, so helfen weder Licht noch Brill.“ Die gegenwärtige Schrift möchte diesen Fehler vermeiden: sie wendet sich an das gesamte Publikum, soweit es für die Erziehung Interesse oder Beruf hat, und rückt die Gebrechen der bisherigen Schulverfassung ohne Umstände nackt und bloß vor die Augen. Ein Auszug ist es also nicht, was der Leser hier vor sich hat, sondern eine von Grund aus neue Bearbeitung, die aber sachlich dieselbe Auffassung vertritt. Manches konnte freilich hier nur angedeutet werden, was in der größeren Schrift eingehend erörtert ist; doch kommt hier auch mehreres zur Sprache, was dort absichtlich zurückgehalten wurde. Hinsichtlich der Reformvorschläge besteht ebenfalls ein formeller Unterschied zwischen beiden Bearbeitungen. Während dort dem Leser zugemutet wurde, selber zu überlegen, welche der angesagten Reformen zunächst an die Reihe kommen müßten, werden hier nur einige wenige bestimmte Propositionen gemacht und zwar solche, welche ohne jegliche Schwierigkeit sofort ausführbar sind. Die Kritik, die Aufzählung der Übelstände und Gebrechen, geschieht ohne Rückhalt und Schminke; — die Reformvorschläge gehen vorsichtig und nach konservativen Grundsätzen vor.

Schließlich sei noch eins vorausbemerkt. Die nachstehenden Erörterungen gelten zwar den bestehenden Schulverfassungen in Deutschland und den Nachbarstaaten überhaupt: die drei Grundgebrechen sind allen gemeinsam. Der Kürze halber hat sich jedoch die Aufzählung der einzelnen Übelstände, die aus jenen organischen Gebrechen stammen, vornehmlich auf das preußische Schulwesen beschränken müssen. Allein auch auf preußischem Boden darf nicht außer acht gelassen werden, daß die genannten einzelnen Übel nicht in allen Provinzen und Landschaften in demselben Maße und gleich deutlich hervortreten: Preußen hat eben weder eine gemeinsame Schulverfassung, noch eine übereinstimmende Ordnung der schulanstaltlichen Einrichtungen.

1. Das erste Gebrechen.

Das erste Gebrechen, woran das bestehende Schulwesen leidet, ist die bureaukratische Form des Schulregiments, oder mit andern Worten: der Mangel einer gebührenden Vertretung der Schulinteressenten bei den wichtigsten Instanzen der Schulverwaltung.

In allen deutschen Landen wird kein Zweig des öffentlichen Lebens (mit Ausnahme der Armee und der Post) so bureaukratisch regiert als das Schulwesen, und doch ist das Schulwesen gerade die Angelegenheit, welche eine einseitig-bureaukratische Behandlung am wenigsten verträgt und eine volkstümliche, nach dem Princip des Selfgovernment eingerichtete Verwaltung am dringendsten fordert. Das läßt sich mit kurzen Worten erweisen.

Fürs erste verträgt das Bildungswesen eine einseitig-bureaukratische Verwaltung darum nicht, weil die Erziehung der Jugend, also auch die Schule, mit dem Centrum des Privatlebens, der Familie, eng verbunden, darin gewurzelt ist und deshalb nur teilweise als eine öffentliche Angelegenheit betrachtet werden kann. Durch diese innige Beziehung zur Familie und andrerseits durch ihre Aufgabe als Erziehungsanstalt, und zwar für Unmündige, erhält die Schule eine eigentümliche Natur und fordert eine eigentümliche Behandlung. Darauf ist eine bureaukratisch gestaltete Verwaltung nicht eingerichtet: ihre Natur kommt mit der Natur der Schule an unzähligen Punkten in Kollision. Der knappe Raum will es nicht gestatten, diese Diskordanz in ihrer ganzen Ausdehnung darzulegen; der Verfasser hat das in der oben erwähnten Schrift ausführlich gethan, weshalb er darauf verweisen muß. Hier wird es genügen, auf das erste Fundamentstück der Schulverfassungstheorie, auf die Natur der Schule und ihre enge Verbindung mit der Familie, ein für allemal mit dem Finger zu zeigen. Nur daran sei erinnert, daß das Schulwesen nur dann auf die Dauer segensreich wirken und die erforderliche äußere Ausstattung hoffen kann, wenn es von dem Vertrauen seiner Interessenten getragen wird, und andrerseits daran, daß keine etwa vorkommende verkehrte oder rauhe Maßregeln das Gemüt des Volkes so empfindlich verletzen und so tief aufregen als solche, welche die Kinder betreffen. Wie will ein bureaukratisch eingerichtetes Schulregiment auf solchem Boden seine Aufgabe lösen? Eine kirchliche Schulbureaukratie dürfte es schon eher wagen, weil sie in der Behandlung geistiger Dinge geschickter und taktfester ist, und weil ihr mehr Mittel zu Gebote stehen, ihr Thun und Lassen dem Publikum gegenüber zu vertreten. Ein staatliches bureaukratisches Schulregiment dagegen, zumal in einem Groß-

staate, namentlich ein solches, welches entschlossen ist, vom Centrum aus alles bis tief in das Detail hinein zu regieren, hat etwas unternommen, was es ebenso wenig auszuführen vermag, als ein Eichbaum Feigen tragen kann. Und nun denke man noch hinzu, daß ein solches Schulregiment als staatliches auch in die politischen Verhältnisse und Geschicke des Staates verflochten ist und demzufolge von den politischen Parteien — und in unseren Zeitläuften auch noch von den religiösen und socialen — hin und her gezerrt wird. Die Natur der Schule kann dieses Geschaukel und Gerüttel absolut nicht ertragen.

Die Heranziehung des Selbstverwaltungsprincips empfiehlt sich zweitens deshalb, weil bei dem öffentlichen Bildungswesen so verschiedene Interessenten beteiligt sind: neben dem Staate auch die Familie, neben der Volkswirtschaft auch die Kirche, ferner die bürgerliche Gemeinde — einmal, weil sie in der Regel die Hauptkosten zu tragen hat, und sodann als Mitvertreter der Volkswirtschaft, — und endlich auch der Lehrerstand, da die andern Interessenten stets ungenügend beraten sein werden, wenn sie den Techniker nicht mitraten lassen. Wird das Schulwesen bureaukratisch regiert, so kommt notwendig der eine oder der andere dieser Interessenten zu kurz. Bisher, wo bloß staatliche und kirchliche Organe die Schule regierten, traf dies vorzugsweise die Familie, die bürgerliche Gemeinde und den Lehrerstand: die beiden ersteren konnten höchstens in den untersten Instanzen, im Schulvorstande und in den städtischen Schulkommissionen ein wenig mitsprechen; der Lehrerstand aber mußte auch hier, wie es einem Aschenbrödel geziemt, vor der Thür oder in der Ecke stehen.

Der politische Herr omnes, wo er sich liberal dünkt, bildet sich freilich ein, bei einer „konstitutionellen“ Staatsverfassung, wo auch das Schulgesetz*) durch den Landtag mit verfaßt wird, sei ja das „Volk“ beim Schulregimente vollaus beteiligt. Dieser gute Herr ist aber so wenig liberal als politisch gescheit, insonderheit, wenn er zur Schulzunft gehört. Denn erstlich spricht er von „Volk“, während er an die verschiedenen Schulinteressenten denken sollte. Zum andern: Wo hat man die Garantie, daß eine Versammlung wie der Landtag, welche vorwiegend nach politischen, socialen und volkswirtschaftlichen Rücksichten gewählt ist, auch Sinn und Verstand für die übrigen Interessen des Bildungswesens, zumal des niederen, besitze, und die Natur der Schule genügend

---

*) Welches nach gewöhnlicher Auffassung beides enthalten soll: die Ordnung der Schulverwaltung (Schulverfassung) und die Ordnung der Schulanstalten.

kenne? Zum dritten: Wo hat man die Garantie, daß das Schulwesen — ein gutes Schulgesetz vorausgesetzt — auch wirklich mit Einsicht und innerer Teilnahme verwaltet werde? — (und die Verwaltung, welche ja vorwiegend die Interna und alle Specialien zu ordnen hat, ist doch wohl ebenso wichtig als die organisatorische Gesetzgebung, welche vorwiegend nur das Äußere und Allgemeine regeln kann.) Und endlich: Wo hat man die Garantie, daß auf diesem Wege auch der Lehrerstand gebührend zu Worte komme und zwar in allen Instanzen?

Die Sache würde auch wenig gebessert sein, wenn man bei einer bureaukratischen Schulverfassung neben den landschaftlichen oder Provinzial-Behörden „Schulmeister-Synoden“ d. h. Schulsynoden, die bloß aus Lehrern beständen, einrichten wollte. Daß diese Einrichtung bereits in der Schweiz besteht, kann sie einer Kritik nicht überheben; dort hat man jahrhundertelang auch Pastoral-Synoden für Kirchen-Synoden gehalten. Schon ein paar Worte werden hinreichen, um diese Schulzunfts-Synoden als ein Danaergeschenk zu demaskieren. Denn erstlich würden die Familie und die bürgerliche Gemeinde wieder unmündig bleiben; und zum andern würde die Kirche wahrscheinlich auf die Dauer in dieselbe Lage geraten, falls sie nicht von vornherein schon darin wäre. Eine Form des Schulregiments, welche nicht allen beteiligten Interessenten gerecht wird, kann mein Ideal nicht sein; und wenn sie sogar im Namen der Freisinnigkeit auftritt, da ist mir diese Sorte von „Liberalismus“ ein Greuel: denn liberal sein wollen und unter diesem Deckmantel anderer Rechte unterdrücken, das stimmt nur zusammen wie Frömmigkeit und Pharisäismus. Der Liberalismus soll nicht bloß seine Doktrin, sondern auch seine Gesinnung sehen lassen dürfen; bei einem, der bloß für seine Anschauung, seine Intentionen, seine Partei Freiheit fordert, aber andern Ansichten und Interessen die Freiheit nicht gönnt, — bei dem mag ich weder Anteil noch Erbe haben. Eine Schulordnung muß ja liberal sein, sonst kann sie auch nicht zweckmäßig sein. Der Hohenzollersche Wahlspruch Suum cuique giebt dafür den besten Rat. Er lehrt, jede Lebensgemeinschaft und jede Anstalt ihrer Natur gemäß zu behandeln, und jedem, der bei dieser Gemeinschaft oder Anstalt interessiert ist, sein Recht zu gewähren. Das sind auch die Hauptgrundsätze der rechten, liberalen Schulverfassung.

Drittens hat das bureaukratische Schulregiment dadurch als unzulänglich sich erwiesen, daß unter seiner Leitung eine ganze Reihe von Bedürfnissen und Aufgaben unerledigt geblieben sind und wahrscheinlich noch lange unerledigt bleiben werden.

Blicken wir z. B. nach oben, nach den Höhen der Wissenschaft, woher die pädagogische Praxis eine fortgehende Vertiefung, Klärung und Erweiterung ihrer Theorie erwarten muß, so fällt uns die schwer anklagende Thatsache in die Augen, daß die Wissenschaft der Pädagogik bisher nur die allernotdürftigste Pflege gefunden hat. Es kann doch keine Frage sein, daß auf den Universitäten die Erziehungswissenschaft ebenso gut und ebenso reich vertreten sein müßte, als irgend eine andere Wissenschaft: allein auf den sämtlichen preußischen Hochschulen giebt es bis auf den heutigen Tag keinen selbständigen Lehrstuhl der Pädagogik. Die Theorie und Geschichte der Erziehung scheint als ein Gebiet betrachtet zu werden, was ein Theologe oder Philologe so nebenbei erforschen und lehren könnte. Daß dies aber in Wahrheit so wenig geht, wie wenn ein Physiker zugleich Medizin, oder ein Theologe nebenbei Jurisprudenz oder Nationalökonomie lehren sollte, ist unschwer einzusehen, — ist auch ohne Zweifel keinem derzeitigen Staatsmanne verborgen. Die Pädagogik muß eben Aschenbrödel sein, — auch in den Hallen der Wissenschaft. Für Lehranstalten, welche der Pflege des gesunden und kranken Rindviehes und Pferdegeschlechtes gewidmet sind, hat der Staat Geld, nicht aber für die Wissenschaft, welche der Erziehung des Menschengeschlechts dient. O, wir haben es herrlich weit gebracht! — Nicht minder fehlt es an ordentlichen Fachschulen (Seminarien) für den höhern Lehrerstand, obwohl auf der Hand liegt, daß dieselben ebenso nötig sind, wie die Kliniken für die Mediziner. Was daran vorhanden ist, sind nur kleine Anfänge und dürftige Nothülfen. Blicken wir nach unten, so fällt uns die allbekannte Thatsache in die Augen, daß die Dotationsverhältnisse der Elementarschule vielfach noch gar kümmerlich geordnet sind, nicht minder die Einrichtungen zur Versorgung der Emeritierten, Witwen und Waisen. — Man kann zugeben, daß diese Mängel oben und unten, samt den vielen dazwischen liegenden, zu deren Abhülfe vornehmlich Geldmittel erforderlich sind, nicht ausschließlich der bureaukratischen Form des Schulregiments zur Last gelegt werden dürfen, — wenigstens nicht in Preußen. Gewiß liegt es im Beruf eines Großstaates, zumal eines werdenden, vorab an Heer, Diplomatie, Justiz u. s. w. zu denken; weil es thöricht sein würde, für eine schöne und reiche Möblierung zu sorgen, bevor das Dach und Fach des Hauses gesichert wäre. Wenn aber die Schulbehörde eines solchen Staates sagt, sie habe kein Geld zur genügenden Ausstattung der Bildungsanstalten, und zugleich in einem Mundaufthun versichert, das Schulregiment befinde sich bei ihr allein in den rechten Händen: so hat man doch Grund, die letztere Behauptung um so mehr zu bezweifeln, als man die erstere anerkennt. In einem Großstaate

sollte es daher ein Hauptanliegen der Schulbehörde sein, das Schulwesen immer mehr zur Volkssache zu machen, zu einer Angelegenheit, welche von ihren Interessenten selbst verwaltet wird; denn wenn die verschiedenen Schulinteressenten bei der Organisation und Verwaltung der Bildungsanstalten mitsprechen könnten, so würden sie auch sorgen, daß es an der erforderlichen äußeren Ausstattung nicht fehle. — Halten wir weiter Umschau, so wird sich zeigen, daß bei der bureaukratischen Schulleitung auch viele Aufgaben, welche kein Geld kosten, unerledigt geblieben sind. Es ist z. B. unzweifelhaft, daß in einem wohlgeordneten Bildungswesen die niedern und höhern Schulen (und teilweise auch die Fachschulen) zweckmäßig ineinandergreifen, in einem gewissen Verkehr stehen und, soweit ihre Arbeit sich gleicht, dieselben pädagogischen Grundsätze befolgen müßten. An dem zweckmäßigen Ineinandergreifen und an der wünschenswerten Übereinstimmung in den fundamentalen Grundsätzen fehlt aber noch viel; ein Verkehr unter diesen Anstalten, zumal ein amtlich geleiteter, fehlt in den engeren und weiteren Kreisen gänzlich. Ist diese Isolierung nicht ebenso unnatürlich wie verderblich? — Es ist ferner keine Frage, daß die Volksschulen wie die Schulen des höhern Gewerbestandes (Realschulen) auf die wirtschaftlichen Bedürfnisse ihres Bereiches Rücksicht nehmen, wenigstens mit den daher kommenden Ansprüchen sich auseinandersetzen müssen. Bekanntlich ist diese Auseinandersetzung noch nicht geschehen; die Ansprüche laufen noch wirr durcheinander: hier fordert man mehr Vorbereitung auf Industrie oder Handel, dort mehr landwirtschaftlichen Unterricht, und von beiden Seiten wird über zu große Forderungen der Kirche geklagt, — wenigstens bei der Volksschule. Diesen Kriegszustand können die Schulen nicht ertragen. Der Lehrerstand muß nicht selten schwere Vorwürfe über sich ergehen lassen, während er, der über die Abgrenzung der Disciplinen nichts zu sagen hat, doch gerade der schuldloseste Teil ist. Am grünen Tische der Schulbureaukratie läßt sich aber die erforderliche Ausgleichung und Verständigung nicht ausführen: es muß ein anderer Weg gesucht werden. — So ließen sich noch viele Aufgaben aufzählen, denen gegenüber die hergebrachte Schulverwaltung sich als impotent erwiesen hat, wenn dazu der Raum wäre.

Allein die Schulbureaukratie hat nicht nur viele Aufgaben unerledigt gelassen, sondern auch manche Arbeit gethan, die besser unterblieben wäre, weil sie entweder verkehrte Ziele im Auge hatte, oder verkehrt angegriffen worden ist. Diese Mißgriffe mögen in guter Absicht geschehen sein, aber darum bleiben sie doch Mißgriffe. Wer denkt hier nicht an das den Realschulen octroyierte obligatorische Latein? Wenn in der lateinischen Sprache und Litteratur Bildungskräfte von wahrhaft

magischer Wirkung steckten — was bekanntlich nicht der Fall ist, — so würden sie doch der Realschule nicht nützen, weil hier wegen der Fülle anderen Lehrstoffes nicht einmal die zwei neuern Sprachen ordentlich ausgebeutet werden können. „Nur die Thoren wissen nicht, daß die Hälfte mehr ist als das Ganze," hat schon der alte Hesiod gesagt. — Von den monopolisierenden militärischen Privilegien, die das Bildungswesen halbweges zu einem Departement des Kriegsministeriums machen, und von der Art ihrer Verteilung — wäre auch wohl einiges zu sagen; wir müssen aber zum Elementarschulwesen eilen. — Konnte es rätlich sein, in einer Zeit, wo die schärfsten politischen, religiösen und pädagogischen Gegensätze unausgeglichen nebeneinanderstehen, innerhalb einer Schulverfassung, wo die verschiedenen Schulinteressenten ihre Wünsche nicht vertreten können, den sämtlichen Elementarschulen eines Großstaates wie Preußen und den sämtlichen Lehrerbildungsanstalten uniforme Unterrichtsreglements zu octroyieren? Wären die preußischen Regulative völlig tadellos und wären sie vom Himmel gefallen — was bekanntlich nicht der Fall ist, — so würde unsere vorstehende Frage doch berechtigt bleiben. Denn einmal ist auf geistigem Gebiet ein solch nivellierendes Octroyieren auf so weitem Raum überhaupt unzulässig; sodann läßt sich ein Volk weder wider Willen „aufgeklärt", noch wider Willen „fromm" machen; auch will es wenig bedeuten, die Kontinuität in der Gesetzgebung auf dem Papier nachzuweisen, wenn das wirkliche Leben dicke Striche dazwischen gemacht hat. Soll nun trotz alledem ein aufgenötigtes Reglement durchgesetzt werden, so wird immer riskiert, daß das Beste sich in einen Feind des bestehenden Guten verwandle. Die badische Kirche und Schule weiß davon zu erzählen. Dort handelte es sich bekanntlich ursprünglich um die Einführung einer neuen Gottesdienst-Ordnung. Sie war auch von der Landessynode genehmigt, d. h. von einer Versammlung, die man in der konsistorialen bureaukratischen Kirche so hieß. An dieser wesentlich guten liturgischen Gottesdienstordnung entbrannte der Streit, und siehe, ehe man sich's versah, flogen durch den Sturm und Wellenschlag der Ober-Kirchenrat, die gesamte Kirchenverfassung und endlich auch noch die Schulordnung über Bord. Da hatte man die Bescherung. Die preußischen Schulregulative bestehen allerdings noch; aber durchgeführt sind sie noch lange nicht, und aller Tage Abend hat man noch nicht gesehen. Ferner: Ist es gerechtfertigt, einer ganzen Provinz, zumal einer neu erworbenen, ein bestimmtes Schul-Lesebuch vorzuschreiben und jede Konkurrenz abzuschneiden? würde es nicht vollständig genügen, ungeeignete Lesebücher abzuweisen und gute zu empfehlen?*) — Kann es wohlgethan sein — wie es jüngst am

*) Die Maßregel der obligatorischen Schulbücher, die namentlich auch in der

Niederrhein geschehen ist — eine seit Menschengedenken bestehende Ferienobservanz, die dem Familien-, Schul- und kirchlichen Leben vortrefflich angepaßt und mit demselben eng verwachsen war, durch eine Regierungsverfügung fundamental zu ändern, ohne die Organe der Schule, der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinden vorher um ihre Meinung zu befragen, — und so zu ändern, daß Haus, Kirche und Schule einmütig dagegen protestieren mußten? — Ist es rätlich, große Summen für großartige Seminargebäude zu verwenden, während die Seminarlehrer (mit Ausnahme der Direktoren) fast allesamt dürftig besoldet sind, und in manchen Gegenden es schon seit langem an der benötigten Zahl von Seminarien fehlt? (Im Regierungsbezirk Düsseldorf wäre schon vor 25 Jahren ein zweites resp. drittes evangelisches Seminar nötig gewesen; es ist aber heute noch nicht da.) So ließe sich noch ein langes Register von Mißgriffen der bureaukratischen Schulverwaltung aufstellen, wenn man die verschiedenen Provinzen durchwandern, dann in die kleineren Kreise hinabsteigen und weiter die technische Schulaufsicht, die innern Schuleinrichtungen, die Schulbauten u. s. w. in Betracht ziehen wollte. Für den vorliegenden Zweck werden die angedeuteten Beispiele genügen.

Im fünften würde genauer zu illustrieren sein, wie es dem Bildungswesen ergeht, wo es in die politischen Geschicke des Staates und seine Parteiwirren verflochten wird, — was bei einer staatlichen oder staatlich-kirchlichen Schulbureaukratie unvermeidlich

sogenannten „freien" Schweiz beliebt ist, hat viele schlimme Seiten. Auf eine, die dem Leser vielleicht nicht von selbst einfällt, will ich wenigstens im Vorbeigehen aufmerksam machen und, um auf deutschem Boden niemand Anstoß zu geben, dieselbe an ein paar französischen Beispielen veranschaulichen. — „Deutsche Leser ahnen wohl kaum, daß eine solche einem Schulbuche bewilligte Gunst in Frankreich meist eben eine Gunst und für die Verfasser die Quelle einer fixen Jahresrente ist, die sich oft sehr hoch beläuft . . . Der ältere Burnouf machte vor 25 Jahren aus der ersten und zweiten Auflage von Buttmann (eine griechische Grammatik für deutsche Schulen) eine methode grecque, die seitdem zehn- bis zwölfmal und immer unverändert abgedruckt worden und noch jetzt vorgeschrieben ist. Längst würde vielleicht ein tüchtiger Mann eine bessere griechische Grammatik geschrieben haben; aber Burnouf ist General-Inspektor des Unterrichts (Provinzial-Schulrat), sein Buch obligatorisch. — Die schlechte französische Grammatik von Noël und Chapsal ist von letzterem verfaßt. Als ein kluger Mann ging er zu dem General-Inspektor Noël und bot ihm die Hälfte des Ertrages an, wenn er die Einführung des Buches bewerkstelligen wolle. Man hat das Buch zwanzigmal aufgelegt, eine Million Exemplare abgesetzt und einige hunderttausend Franken zu teilen gehabt. Ich könnte noch andere Beispiele der Art anführen." — (Aus: „Geschichte der franz. National-Litteratur" von Dr. K. Mager. Zweiter Band, 2. Abt. S. 241.)

ist. Diese Seite unserer Frage reicht indessen sehr weit; durch ein paar Beispiele solchen Mißgeschickes läßt sich dem, der ihr nicht selbständig nachgedacht hat, doch nicht viel anschaulich machen, oder wenigstens nicht viel beweisen, weil die eigene Parteistellung ihm immer den schlimmen Streich spielt, zu meinen, wenn seine Partei am Ruder wäre, so könne keine berechtigte Klage mehr vorkommen. Andererseits aber hat die politisch bewegte Zeit der letzten 25 Jahre jedem Nachdenksamen so viele einschlägige Erfahrungen aufgedrängt, daß er gern zustimmen wird, wenn wir kurzweg behaupten: die Jugend, das Schulleben und der Lehrerstand müssen gegen das Geschüttel des politischen Wellenschlages thunlichst geschützt werden. Wer näheren Nachweis begehrt, den müssen wir auf die Zeugnisse der eingangs angeführten Männer verweisen. Wo das Schulregiment einmal in den Händen des Staates ist, da kann jener nötige Schutz nur durch eine Repräsentation der übrigen Schulinteressenten hergestellt werden.

Summa: Gegen die bureaukratische Form der Schulverwaltung spricht erstlich die Natur der Schule als Erziehungsanstalt und ihre dadurch bedingte innige Beziehung zur Familie; vermöge dieser Verhältnisse verlangen die Schulangelegenheiten eine vorsichtige, vor allem überflüssigen Uniformieren sich hütende Behandlung, und müssen die Schulanstalten, wenn sie im Segen wirken sollen, vom Vertrauen ihres Publikums getragen sein: beiden Bedürfnissen kann ein bureaukratisches Schulregiment beim besten Willen nicht gerecht werden. Seine Unzweckmäßigkeit zeigt sich zweitens darin, daß es die Ansprüche der verschiedenen Schulinteressenten nicht auszugleichen versteht, woraus dann die schlimmen Folgen entstehen, daß einerseits die zurückgesetzten Interessenten den Schulen ihre helfende Teilnahme entziehen, und andererseits das Schulgebiet zum Kampfplatz divergierender Interessen wird. Drittens ist zu beklagen, daß viele, teils durch das dringendste Bedürfnis, teils durch die fortschreitende Entwicklung geforderte Aufgaben unerledigt geblieben sind, und viertens, daß bei aller guten Absicht doch fort und fort die auffälligsten Mißgriffe begangen werden. Fünftens endlich entbehrt die Schule des Schutzes gegen das Hereinziehen in das politische Parteigetriebe.

Was bei diesen einzelnen Übelständen und ihrem ursächlichen Gebrechen als Reform angeraten ist, liegt auf der Hand: den leitenden Schulbehörden muß in den wichtigsten Instanzen ein Beirat, eine Repräsentation aus der Mitte sämtlicher Interessenten zur Seite gestellt werden. Welches die wichtigsten Instanzen sind, ist leicht zu sagen: die erste ist da, wo die eigentliche Schularbeit geschieht, also die Lokal-Schul-

gemeinde, — die andere da, wo der Schwerpunkt der Schulverwaltung liegt, also für das Elementarschulwesen die Bezirksregierung. Dort handelt es sich demnach um eine vollständigere Organisation der Lokal-Schulgemeinde, hier um die Bildung einer landschaftlichen Schulsynode, worin alle Interessenten vertreten sind. Welche dieser Reformen die wichtigere sei, läßt sich ebenso wenig sagen, als sich sagen läßt, ob die Wurzeln oder die Blätter des Baumes zu seiner Ernährung am wichtigsten seien: jedes dieser Organe hat eine eigentümliche Aufgabe; beide sind gleich wichtig, weil unentbehrlich.

2. Das zweite Gebrechen.

Das zweite Gebrechen der hergebrachten Schulverfassung liegt nicht so offen da, daß man, wie beim ersten, bloß mit dem Finger darauf zu deuten hätte, um es sofort jedem kenntlich zu machen. Es geht damit, wie mit denjenigen Leibeskrankheiten, wo das eigentliche Übel erst aus den äußeren abnormen Erscheinungen erschlossen werden muß. Wir sind daher genötigt, vorab uns mit einer symptomatischen Beschreibung des gemeinten Gebrechens zu behelfen. Dieselbe läßt sich in der Kürze so zusammenfassen:

Bei der bestehenden Schulverfassung ist die durch die Pädagogik geforderte **Einheitlichkeit** der Schularbeit, des Schullebens und der Schulverwaltung nicht hinlänglich dargestellt und garantiert.

Die erste Stelle, wo die Einheitlichkeit fehlt und sofort in die Augen fällt, sind die vielen mehrklassigen Schulen, welche keinen technischen Dirigenten, keinen Hauptlehrer haben. Sie bilden in Preußen die überwiegende Mehrzahl, und darunter sind Schulen mit 4, 5 und 6 Klassen. Eine Ausnahme machen bloß etliche Landschaften wie der Niederrhein, Ostfriesland u. s. w., deren Schulwesen vorwiegend naturwüchsig sich entwickelt hat, und wo ein Hauptlehrer die Schule leitet, und dann einige norddeutsche Städte, wo ein „studierter" Rektor, gewöhnlich ein Kandidat der Theologie, an der Spitze der Schule steht. Von der Welt her ist es nicht erhört, daß mehrere Personen an ein Werk gestellt worden wären, welches ein genaues Ineinandergreifen der Arbeit forderte, ohne daß man ihnen einen Dirigenten gegeben hätte, der für dieses Ineinandergreifen sorgen sollte. Nur im Schulwesen hat man auf

den Einfall geraten können, diesen Versuch zu machen; und doch kann auch der ungeschulteste Laie nicht zweifeln, daß Einheitlichkeit in Plan und Ausführung hier so notwendig ist wie irgendwo. Die anordnenden Behörden haben sich freilich vorgestellt, der Schulvorstand (bez. der Pfarrer) solle gleichsam der Dirigent des Lehrerkollegiums sein; er solle für die Aufstellung eines einheitlichen Lehrplans sorgen und sodann auch die pünktliche Ausführung überwachen. Es lassen sich vielleicht allerlei Umstände zusammendenken, unter denen eine solche Schulleitung allenfalls möglich und zulässig wäre; allein in der Wirklichkeit werden sie sich höchst selten zusammenfinden. Überdies sagt es sich doch von selbst, daß der einfachste und natürlichste Weg der sei, einen Schulmann, der in der Anstalt und in der Arbeit steht, mit der technischen Leitung der Schule zu betrauen. Wie lange hat es doch gedauert, bis die Schulbehörden einzusehen angefangen haben, daß dieser natürliche Weg auch der richtigste ist! In Süddeutschland geht jetzt ein Staat nach dem andern damit vor, an mehrklassigen Elementarschulen überall einen Hauptlehrer anzustellen. Im preußischen Regierungsbezirk Posen ist die K. Regierung auf eigene Faust diesem Beispiele gefolgt und hat verständigerweise nicht erst ein allgemeines Unterrichtsgesetz abgewartet. In dem Dotationsgesetz-Entwurf, der jüngst dem preußischen Landtage vorlag, war unter den Bestimmungen, welche en passant einige innere Schulverhältnisse regeln sollten, auch die mit aufgenommen, daß jede mehrklassige Schule einen Hauptlehrer haben müsse. So darf man denn wohl leise hoffen, daß die Mißgestalt der kopflosen mehrklassigen Schulen, dieser alte Mangel und Makel der preußischen Schuleinrichtung, endlich beseitigt werden wird.

Eine andere Stelle, wo der Mangel an Einheitlichkeit stark hervortritt, ist die Verwaltung der Elementarschulen in der Sphäre der bürgerlichen Gemeinde und des Kreises. Hier haben sich die Schulangelegenheiten eine Scheidung in innere und äußere gefallen lassen müssen, indem für jede Art der Angelegenheiten besondere und zwar isolierte Organe bestellt worden sind: die inneren soll der Pastor und der Schulinspektor besorgen, die äußeren der Schulvorstand, der Bürgermeister (samt den Gemeinde-Verordneten) und der Landrat. Woher diese Separierung der Angelegenheiten und leitenden Organe stammt, ist bekannt. Die kleinen Lokal-Schulgemeinden konnten nicht immer ihre Schule unterhalten, deshalb wurde dafür die größere bürgerliche Gemeinde mit in Anspruch genommen.*) So kam das äußere Schulbesitztum teilweise oder

*) Diese Einrichtung besteht freilich in Preußen nicht überall. In vielen,

ganz in die Hände der bürgerlichen Gemeinde: dem Leibe nach wurde die Schule dieser inkorporiert. (Unumgänglich notwendig war dies freilich nicht, denn man hätte ebenso gut einen größeren Schulgemeinde-Verband innerhalb der bürgerlichen Gemeinde bilden können.) Die inneren Schulangelegenheiten, die Seele der Schule, wollte und konnte man nicht der bürgerlichen Gemeinde in Pflege geben, — schon darum nicht, weil auch die Kirche Ansprüche an die Schule geltend machte. Man wußte sich nun nicht anders zu helfen, als dadurch, daß die inneren Schulangelegenheiten in die Hände von Kirchenbeamten (der Pastoren und Schulinspektoren) gelegt wurden. Wären die Schulen nach ihrem ganzen Bestande ein und derselben Genossenschaft, den Lokal-Schulgemeinden und dem Schulgemeinde-Verbande, einverleibt geblieben, so hätten für die verschiedenen Angelegenheiten zwar auch verschiedene Organe bestellt werden können: das würde aber dann lediglich nach dem Princip der Arbeitsteilung geschehen sein und ohne Zweifel so, daß die verschiedenen Organe gliedlich verbunden gewesen wären und ihre Arbeiten zweckmäßig ineinander gegriffen hätten. Jetzt ist die Schule ein dreifach zerrissenes Wesen: ein Teil gehört noch der Lokal-Schulgemeinde, ein anderer der bürgerlichen Gemeinde, und der dritte ist, wenn auch nicht der Kirche inkorporiert, so doch überwiegend ihrem Einflusse hingegeben.*) Daß dies kein Friedenszustand sein kann, versteht sich von selbst. Aber es fehlt auch

---

vielleicht in den meisten Gegenden liegt es den Schulbezirken allein ob, ihre Schule zu versorgen.

*) Der eigentliche Fehler liegt, wie bemerkt, nicht in der Separation an sich, sondern darin, daß die separaten Organe isoliert sind. In denjenigen Städten, wo eine sog. Schulkommission (Schuldeputation) besteht, welche organisierte Lokal-Schulgemeinden unter sich hat und diese vertritt, ist die Sachlage ein wenig verbessert; nur bleiben noch zwei Übelstände in Kraft: einmal, daß die Schulkommission nicht aus den verschiedenen Schulinteressenten organisch zusammengesetzt ist, und zum andern, daß sie und der bürgerliche Gemeinderat, welcher die Unterhaltungskosten zu beschaffen hat, nur durch den Präses beider Kollegien, den Bürgermeister, gliedlich verbunden sind. Eine genaue gliedliche Verbindung, etwa so, daß ein Ausschuß der Schulkommission ihre Anträge in der Stadtverordneten-Versammlung mit beratender Stimme vertreten könnte, läßt sich freilich bei der bestehenden bürgerlichen Gemeindeordnung nicht herstellen. — Ganz richtig — reinlich, einheitlich und zweckmäßig — würde die Sachlage erst dann geordnet sein, wenn die Schulkommission die Repräsentation eines wirklichen Schulgemeinde-Verbandes in der Sphäre der bürgerlichen Gemeinde wäre und so zusammengesetzt, um die sämtlichen inneren und äußeren Schulangelegenheiten ihres Gebietes (in bestimmten gesetzlichen Schranken) selbständig verwalten zu können. Für die eigentliche Verwaltung müßte natürlich ein engerer Ausschuß bestellt werden.

viel, daß die Arbeit, welche jedem der verschiedenen Organe übertragen ist, so geleistet werde, wie es das Bedürfnis der Schule fordert. Wir wollen dies an zwei Punkten näher betrachten, — an den Schulbauten und an der Dotation der Schulen.

Handelt es sich um den Neubau einer Schule, so wird der Plan einseitig von der Kommunal-Verwaltung (bez. von ihrem Baumeister) aufgestellt, von einem Regierungs-Baubeamten revidiert und dann ausgeführt. Ob er für die Schulzwecke und die lokalen Verhältnisse paßt, können die Schulvorsteher zusamt dem Lehrer gewöhnlich erst dann prüfen, wenn das Gebäude fertig da steht und in Gebrauch genommen ist. (In Städten, wo eine Schulkommission besteht, wird dieser der Bauplan zwar vorgelegt, allein für die Schulvorsteher und Lehrer bleibt er ein Geheimnis.) Es ist so zu sagen Zufall und besondere Vergünstigung, wenn diese letzteren von dem Bauplan Kenntnis erhalten und ihr Gutachten abgeben können. Allein wenn dieser glückliche Fall auch eintritt, so kommt es doch häufig genug vor, daß architektonische Liebhabereien mehr gelten dürfen als das praktische Schulbedürfnis. Bei dem Bau einer Fabrik, eines Wohnhauses, eines Schiffes u. s. w. weiß jeder, daß die gesamte Einrichtung zweckgemäß sein muß, d. h. daß die Räume zusamt dem Mobiliar für das darin waltende Leben eben das sein sollen, was der Leib für die Seele ist. Bei den Schulbauten, zumal für mehrklassige Schulen, kann man es erleben, daß die bauliche Einrichtung zu der darin auszuführenden Arbeit paßt, wie ein Tierleib zu der Menschenseele. Ist eine solche auffällige Disharmonie zwischen Zweck und Mittel auch glücklicherweise selten, so darf man doch sagen, daß völlig zweckmäßige Schulhäuser vielleicht ebenso selten sind. Nicht immer ist übel angebrachte Sparsamkeit die Ursache: es giebt bürgerliche Gemeinden, welche die Kosten nicht scheuen, um wahrhaft großartige Schulbauten auszuführen; allein gerade diese großartigen Gebäude lassen häufig am meisten den rechten Baurat vermissen, — es sind kostspielige Schulkasernen, pure Schulkasten. — Der schlimmste Schaden, welchen das Schulbauwesen durch die Separation der äußeren und inneren Schulangelegenheiten erlitten hat, bleibt aber noch zu nennen. Er ist darum der schlimmste, weil er noch lange fortwirken wird, wenn auch jene Separation aufgehoben würde. Die Bauherren und Baumeister dürfen mit Recht erwarten, daß die Schulmänner ihnen eine Theorie der baulichen Schulbedürfnisse darbieten könnten. Sie können es aber nicht. Weil die Lehrer von der Mitberatung in Bausachen ausgeschlossen sind, so bilden diese Dinge in der Regel auch keinen Gegenstand ihres Nachdenkens: im Seminar hören sie nichts davon, und in den Konferenzen bekümmert man sich auch nicht ernstlich darum. So lernen

die Schulmänner weder die baulichen Bedürfnisse recht besehen, noch werden die baulichen Erfahrungen und Beobachtungen, soweit sie vorhanden sind, gesammelt und zu einer Theorie verarbeitet. Wenn jetzt die Baumeister Gutachten aus dem Schulstande einholen, so bekommen sie die widersprechendsten Urteile und Wünsche zu hören. Welchen Urteilen und Wünschen sollen sie nun folgen? Für die im Schulbauwesen vorkommenden Mängel sind demnach nicht die Baumeister in erster Linie verantwortlich zu machen, ebenso wenig der Schulstand: die Hauptschuld fällt auf das dermalige Schulregiment, welches durch die Separation der äußeren und inneren Schulangelegenheiten die Schulerfahrung von der Mitberatung in Bausachen ausgeschlossen und damit einen wesentlichen Impuls des Fortschrittes abgeschnitten hat. — So bietet also schon das Schulbauwesen redende Zeugnisse genug, daß es an der rechten Einheitlichkeit in der Schulverwaltung fehlt, und daß die Scheidung der äußern und innern Schulangelegenheiten in der Weise, wie sie in Preußen besteht und gehandhabt wird, viele Übelstände mit sich führt.

Nicht weniger empfindlich macht sich dies bezeichnete Gebrechen bei der Dotation der Schulen fühlbar. Bei der Regelung der Dotationspflicht handelt es sich vorab um zwei Hauptfragen:

erstlich: ob die Dotation durch die Schulgemeinde, oder durch die bürgerliche Gemeinde, oder aber von beiden gemeinsam aufgebracht werden soll?

zweitens: ob durch Schulgeld oder allgemeine Schulsteuer?

Im preußischen Landtage wird in diesen Tagen (Februar 1869) wahrscheinlich ein heftiger Kampf darüber entbrennen, ob — wie die Verfassung will — der Elementarunterricht unentgeltlich sein d. i. ob Schulsteuer eingeführt werden soll, oder ob auch Schulgeld bestehen bleiben darf. Unbestreitbar hat jene Verfassungsbestimmung einen wichtigen Fortschritt im Sinne, nämlich den, den unbemittelteren Familien die Schullasten zu erleichtern. Wahrscheinlich hat die Verfassungsurkunde noch einen zweiten Fortschritt gemeint, obwohl sie es leider nicht ausdrücklich sagt, nämlich den, die Schulsteuer innerhalb der bürgerlichen Gemeinde zu verteilen und so auch den unbemittelten Schulgemeinden zu Hülfe zu kommen. Betrachtet man diese beiden Absichten an und für sich, so muß man sehr bedauern, daß jener Verfassungsparagraph seit 20 Jahren nichts als ein leeres Versprechen gewesen ist, und noch mehr müßte man es bedauern, wenn er niemals oder nicht überall zur Ausführung gelangen sollte. Die Regierungsvorlage will nun jene Verfassungsbestimmung dahin

abändern, daß über die Frage: ob Schulgeld, oder Schulsteuer? die „Gemeinden" selbst entscheiden sollen. Für das Schulgeld lassen sich allerdings auch Gründe anführen; einmal, daß es ein thatsächliches Zeugnis für die Zusammengehörigkeit von Schule und Familie sei, und sodann vom Standpunkte des Finanzmannes, daß unter allen Abgaben das Schulgeld am willigsten gezahlt werde. Diese Gründe sind richtig, aber nur bei solchen Familien, wo das Schulgeld nicht deren Kräfte übersteigt oder zu stark anspannt. Die Zahl der Familien, welche durch das Schulgeld gedrückt werden, ist aber auf dem Lande und in den Städten schon nicht klein mehr und ist stetig im Zunehmen begriffen, insonderheit dadurch, daß die begüterten Stände ihre Kinder immer mehr in höhere oder Privatschulen schicken. Die Volksschule wird allgemach zu einer Bildungsanstalt, die nur den unbemittelten Ständen zu dienen hat; soll sie nun auch lediglich von diesen Ständen unterhalten werden, so bleibt nur die Wahl zwischen zwei Übeln: entweder die Dotation der Schulen fällt allzuknapp aus, oder das Schulgeld wird für viele Familien allzudrückend. Damit hat sich dann das, was ein förderndes Band zwischen Haus und Schule sein soll, entweder für die Schulzwecke und den Lehrer, oder aber für die Familie in eine hemmende Fessel verwandelt. Stellt man nun die Frage: ob Schulgeld oder Schulsteuer? nackt hin, so kann der, welcher es gut mit dem Volksunterricht meint, nur für Schulsteuer stimmen, auch dann, wenn er die für das Schulgeld angeführten Gründe im allgemeinen als richtig anerkennt. Die Annahme der Regierungsvorlage könnte dem Volksunterricht nur schaden; denn die Entscheidung über Schulgeld oder Schulsteuer lediglich den „Gemeinden" zu überlassen, heißt jetzt nichts anderes, als die Vorteile, welche die Schulsteuer hat, für die allermeisten Fälle preisgeben. Wohldenkende Gemeinden werden ja für ihre Schulen gut sorgen, sei es durch Schulsteuer, oder durch Schulgeld mit Nebenaussteuer durch Ackerland, Naturallieferungen u. s. w.; allein wer nötigt nun die weniger wohldenkenden „Gemeinden", zu thun, was recht und billig ist? Diese bedürfen eben der Nötigung.

Steht nun die Sache so, daß sowohl die Schulsteuer wie das Schulgeld Vorteile bietet, die erstere aber in allen Fällen, dies letztere jedoch nur unter gewissen Umständen: so sagt sich doch jeder, daß hier ein Entweder-Oder vorab nicht am Platze ist. Es wird sich vielmehr darum handeln müssen, einen Weg zu finden, der die Vorteile beider Weisen verbindet. Einen solchen dritten Weg giebt es in der That. Um ihn zu treffen, muß vorher über die oben erwähnte erste Frage die richtige Entscheidung getroffen werden: wer die Schuldotation aufbringen soll, — ob die Schulgemeinde, oder die bürgerliche Gemeinde, oder ob auch hier noch ein dritter Fall möglich ist.

Wie für die Schulsteuer dies spricht, daß dadurch die unbemittelten Familien entlastet werden, so spricht für die bürgerliche Gemeinde (bez. für einen größeren Schulgemeinde-Verband), daß dadurch ärmere Schulgemeinden entlastet werden. Mit Recht neigt sich die neuere Gesetzgebung dahin, für die Schuldotation auch die bürgerliche Gemeinde in Pflicht zu nehmen. Das ist ein großer Fortschritt, der um keinen Preis aufgegeben werden darf. Das stehe ein für allemal fest. Will man nun aber die bürgerliche Gemeinde allein die Schulkosten aufbringen lassen, so begeht man doch mehrere große Fehler, — Fehler, die eine auf Einheitlichkeit gerichtete Schulverwaltung vermieden zu sehen wünschen muß. Fürs erste stammt vornehmlich hieraus die beklagte Separation der äußeren und inneren Schulangelenheiten. Bei der Schuldotation macht sich diese Separation dadurch als Übelstand geltend, daß die bürgerliche Gemeinde einerseits verpflichtet ist, für den Schulunterhalt zu sorgen, während sie andererseits über die inneren Schulangelegenheiten nicht mitreden kann. Diese Zurückweisung von dem inneren Schulgebiet erzeugt offenbar Mißstimmung und lähmt somit das Interesse. Den Elementarschulen wird dieses Mißverhältnis vielfach fühlbar. Man kann aber auch nicht den gesamten Schulbestand, Äußeres und Inneres, der bürgerlichen Gemeinde als solcher in Pflege geben wollen. Dazu fehlt ihr (wie dem Staate) sowohl der Beruf wie die Befähigung; auch würden sich dann die kirchlichen Ansprüche an die Schule schwer befriedigen lassen, ebenso die der Schulgemeinde, d. i. die der Familie: die bürgerliche Gemeinde ist eben nur einer der verschiedenen Schul-Interessenten. Wäre es zulässig, diesem einen die Schule ganz zu überweisen, so könnte die Kirche, falls sie für den Schulunterhalt sorgen wollte, denselben Anspruch erheben, und das um so mehr, da sie für die innere Schulleitung unbestreitbar befähigter ist, als die bürgerliche Gemeinde. Allein die bürgerliche Gemeinde käme, wie gesagt, auch mit der Schulgemeinde in Konflikt. Die Wahl der Lehrer z. B., die unstreitig das wichtigste Anliegen der inneren Schulleitung ist, würde ohne Zweifel die bürgerliche Gemeinde für sich in Anspruch nehmen wollen; gewiß wird aber eine Schulgemeinde, die zum Selbstbewußtsein gekommen, auf dieses Recht nicht verzichten wollen, und jeder Unbefangene muß auch sagen, daß die Schulgemeinde, d. h. hier: die nächstbeteiligten Eltern, den ersten Anspruch auf das Wahlrecht haben, und daß es bei ihnen in der That in den geeignetsten Händen ist. Sollte sich indessen kein Ausweg finden lassen, um der Schulgemeinde die Unterstützung einer größeren Genossenschaft zu bewahren und doch die bezeichneten Konflikte, welche durch die Scheidung der äußeren und inneren Schulangelegenheiten hervorgerufen werden, zu vermeiden? Allerdings giebt es einen solchen

Ausweg. Statt der bürgerlichen Gemeinde als solcher, könnte man den Schulgemeinde-Verband innerhalb der bürgerlichen Gemeinde für den Schulunterhalt in Pflicht nehmen. Dieser Schulgemeinde-Verband hätte lediglich die Bedeutung eines Unterstützungsvereins für die Unterhaltung der Schulen, und könnte demnach die Sorge für die inneren Schulangelegenheiten ohne Bedenken den Organen der Lokal-Schulgemeinden und der Kreis-Inspektion überlassen. Eine Repräsentation dieses Schulgemeinde-Verbandes wäre leicht zu finden: sei es, daß man den bürgerlichen Gemeinderat als solche gelten ließe, oder aber eine besondere Repräsentation, aus Vertretern der Schulgemeinde und aus Deputierten des bürgerlichen und kirchlichen Gemeinderates zusammengesetzt, bildete. Der Vorsitz in dieser Repräsentation wie auch die Verwaltung des Schulgemeinde-Verbandes würde dem Vorsteher der bürgerlichen Gemeinde zu übertragen sein. Sollte dieser Schulgemeinde-Verband doch auch ein Interesse an den inneren Angelegenheiten geltend zu machen haben — was bei größeren städtischen Verbänden allerdings der Fall ist, — so ist dafür durch die in Städten bereits bestehenden Schulkommissionen der Weg gewiesen. Diesen Schulgemeinde-Verbänden könnte nun, wenn man wollte, der Schulunterhalt ganz allein übertragen werden, ohne daß die äußere und innere Schulverwaltung übel geschieden, noch die Schule dem einseitigen Einflusse der bürgerlichen Gemeinde hingegeben zu werden brauchte. Nichtsdestoweniger würde es auch jetzt noch nicht ratsam sein, den Schulgemeinde-Verband allein die gesamten Schulkosten aufbringen zu lassen: hier wird immer noch etwas getrennt, was vereinigt sein sollte. Ein paar Notizen aus dem niederrheinischen Schulleben werden das erläutern.

Die bessere Dotierung der hiesigen Schulstellen hängt wesentlich mit dem althergebrachten Wahlrecht der Schulgemeinden zusammen. Der allgemeine Grund ist von selbst verständlich: das Wahlrecht erweckte mit dem lebhafteren Interesse auch eine größere Opferwilligkeit. Es kamen aber noch besondere Antriebe hinzu. Eine Schulgemeinde z. B. hatte einen Lehrer, der ihr wert war; wurde er nun zu einer andern Stelle berufen, so suchte die alte Gemeinde häufig ihn festzuhalten, indem sie das Einkommen ihrer Stelle so weit erhöhte, daß er gern in ihrer Mitte blieb. Oder aber: eine Schulgemeinde hatte einen Lehrer gewählt, der nicht unter den Bewerbern gewesen und zu der neuen Berufung nicht sofort willig war; dann strengte man sich an, ihn willig zu machen. Auf diese Weise sind in hiesiger Gegend viele Schulstellen merklich verbessert worden. Es liegen Beispiele vor, wo das Einkommen einer Schule, obwohl sie ohnehin nicht gering dotiert war, durch eine jener Veranlassungen um mehr als 100 Thlr. gesteigert wurde. Diese Gehaltsverbesserungen durch die

Lokal-Schulgemeinden müssen um so mehr ins Auge fallen, weil diese letzteren hier zu Lande den Hauptteil der Schuldotation aufzubringen haben. — Wäre der Schulgemeinde-Verband allein (oder die bürgerliche Gemeinde als solche) für den Schulunterhalt verpflichtet gewesen, so würde diese Art von Dotationserhöhung nicht haben vorkommen können: denn innerhalb dieses Verbandes (oder innerhalb der bürgerlichen Gemeinde) ist es nicht zulässig, eine Schulgemeinde zu bevorzugen, abgesehen davon, daß die übrigen Schulgemeinden einen Lehrer, der ihnen nicht unmittelbar dient, schwerlich so genau kennen und so viel Interesse für ihn gewinnen können, um seine Stelle bevorzugen zu wollen. Das Wollen wie das Thun bleibt eben nur da möglich, wo auch die Lokal-Schulgemeinde verpflichtet ist, mit zu kontribuieren, und zugleich das Recht hat, diesen ihren Beitragsanteil nach Wohlermessen zu steigern; — genauer und tiefer gefaßt: wo die Pflicht zum Schulunterhalt nicht einer solchen Genossenschaft allein übertragen wird, welcher das unmittelbare und volle Interesse an der Schule fehlt, während die Genossenschaft, welche das volle Interesse hat, dasselbige nicht bethätigen kann; kurz: wo das Interesse an der Schule und die Pflicht für die Unterhaltung der Schule nicht separiert werden.

Nach dieser Beleuchtung der Sachlage wird es uns nicht schwer fallen, die beiden Dotationsfragen: wer die Dotation aufbringen soll, und: ob durch Schulgeld, oder Schulsteuer — reinlich und befriedigend zu beantworten.

Die Schulgemeinden allein sind vielfach dazu nicht imstande; darum muß ihnen ein größerer Verband zu Hülfe kommen. Nimmt man dafür die bürgerliche Gemeinde als solche in Pflicht, so hält es schwer, eine Scheidung der inneren und äußeren Schulangelegenheiten mit ihren Übelständen zu vermeiden; richtiger wäre es, einen Schulgemeinde-Verband innerhalb der bürgerlichen Gemeinde zu bilden. Mache man es nun so oder so, — in jedem Falle darf die Unterhaltungspflicht diesem größeren Kreise nicht allein übertragen werden: die Lokal-Schulgemeinde muß für einen gewissen Anteil mit verpflichtet bleiben. Der größere Verband übernehme etwa die Sorge für die Schulbauten und die allgemeinen Lehrmittel und für einen Teil des Lehrergehaltes, und die Lokal-Schulgemeinde den Rest. Wird die Lokal-Schulgemeinde nicht mit herangezogen, so heißt das, der Schuldotation eine Nährquelle abgraben und zwar die, welche aus dem natürlichsten Boden, aus dem Interesse der nächstbeteiligten Familien entspringt. Mag jemand die Ergiebigkeit dieser zweiten Quelle so gering anschlagen, wie er will, zumal in Gegenden, wo der gemeine Mann die Schulbildung noch nicht zu

schätzen weiß, so wird dies doch keinen Grund abgeben können, auf diesen zweiten Zufluß überall und für immer zu verzichten. Denn ist der größere Verband geneigt, für die Elementarschulen gut zu sorgen, so vermag die weniger geneigte Lokal-Schulgemeinde nichts daran zu hindern: sie muß ihren Anteil doch aufbringen. Es liegen aber auch Beispiele vor, wo gerade die größere Genossenschaft (die bürgerliche Gemeinde) der am wenigsten günstige Teil ist, namentlich da, wo dieselbe noch für eine Reihe höherer Schulen (Gymnasium, Realschule, höhere Mädchenschulen u. s. w.) zu sorgen hat, — einmal, weil nun ohnehin schon viele Schulkosten aufzubringen sind, und zum andern, weil die meisten Gemeinde-Verordneten ihre Kinder in die höheren Schulen schicken und daher zur Elementarschule in keinem persönlichen Verhältnisse stehen. Da kommt es denn der letzteren sehr zu gut, wenn sie einen zweiten Unterhaltungspflichtigen im Rücken hat. Versagt auch dieser den Dienst, d. h. den gehofften Mehr-Beitrag, so schadet es wenigstens nicht; leistet er ihn aber, — sei es auch nur in einem einzelnen Falle — so ist er zugleich für den anderen Verpflichteten ein ständiger Mahner, die Elementarschulen nicht wie Stiefkinder zu behandeln. Für diese Verteilung der Dotationspflicht spricht aber noch der besondere Umstand, daß damit auch ein bedeutender Impuls für den Lehrerstand gegeben ist; soll dagegen der größere Verband allein der Versorger der Schule sein, so fällt mit der Möglichkeit, den sich auszeichnenden Lehrer gebührlich honorieren und der Gemeinde erhalten zu können, auch jener Impuls fort.

Ist so die Dotationspflicht richtig geordnet, so bietet die andere Frage: ob Schulgeld oder Schulsteuer? keine merkliche Schwierigkeit mehr — wenigstens für den, der den ärmeren Familien wie den ärmeren Schulgemeinden wirklich zu Hülfe kommen und der Schule zu einer ausreichenden Dotation verhelfen will. Bei der größeren Genossenschaft (bez. der bürgerlichen Gemeinde) sagt es sich gleichsam von selbst, daß für ihren Leistungsanteil die Schulsteuer indiziert ist, die Kosten für die Schulbauten wird sie ohnehin auf diesem Wege aufbringen müssen; wollte sie bei ihrem Besoldungsanteil das Schulgeld beibehalten, so würde eine Entlastung der unbemittelten Familien und der unbemittelten Schulgemeinden mehr Schein als Wesen sein; überdies hat das Schulgeld nur da die Bedeutung eines Bandes zwischen Haus und Schule, wo es für den Lehrer gezahlt wird, mit dem das Haus in Verbindung steht. Dies ist aber nur innerhalb der Lokal-Schulgemeinde der Fall. Hier mag man daher das Schulgeld, da es auch die Unbemittelten nicht mehr drücken wird, beibehalten, — aber auch nur hier, und unter der Voraussetzung, daß der Dotationsanteil der Lokal-Schulgemeinde nicht mehr als

1/3 oder 2/5 des Lehrereinkommens betrage, damit die Möglichkeit offen bleibt, ihn gelegentlich freiwillig steigern zu können. Auf diese Weise kommt das Gute, was sowohl die Schulsteuer wie das Schulgeld hat, zu seinem Recht, und kommt allen Beteiligten — den ärmeren Familien, den ärmeren Schulgemeinden und den Schulstellen — zu gut, und die schlechten Hintergedanken, welche hier bei der Befürwortung des Schulgeldes und dort bei der Empfehlung der Schulsteuer im Spiele sind, bleiben machtlos.

Jetzt zerplagt man sich auf dem Landtage und anderswo mit Disputieren über den Gegensatz: ob Schulgeld oder Schulsteuer, und zugleich über den andern: ob die Schulgemeinde allein, oder die größere Genossenschaft (bez. die bürgerliche Gemeinde) allein verpflichtet sein soll. Und wo die bürgerliche Gemeinde der Hauptverpflichtete ist, da liegt die Schule in den Gegensatz eingeklemmt, der zwischen den Verwaltungen der äußern und innern Angelegenheiten besteht, indem diejenigen, welche für die äußern Anliegen zu sorgen haben, bei den innern nicht mitsprechen können, und diejenigen, welche die innern Angelegenheiten leiten, für die äußern nicht mitzusorgen brauchen. Jene ersten zwei Gegensätze sind, wie wir gesehen haben, falsch; bei jedem giebt es ein Drittes, und dieses Dritte ist das Rechte. Nicht Lokal-Schulgemeinde allein, noch größere Genossenschaft allein, sondern beide gemeinsam, aber mit einer wohlbemessenen Verteilung der Leistungspflicht. Nicht Schulsteuer allein, noch Schulgeld allein, sondern beide Weisen vereinigt, aber jede an dem richtigen Orte. Der dritte Gegensatz, der in der Verwaltung der äußeren und inneren Schulangelegenheiten, ist halb willkürlich hereingebracht, halb dadurch veranlaßt, daß ein einseitiger Schulinteressent, die bürgerliche Gemeinde, der Hauptversorger der Schule sein soll. Wollte man an ihrer Statt einen größeren Schulgemeinde-Verband für diesen Zweck organisieren, so würde dieser dritte Gegensatz ebenfalls beseitigt sein. Will man das nicht — soll die bürgerliche Gemeinde als solche der Hauptverpflichtete bleiben, so wird die Elementarschule auch mehr oder weniger in der bezeichneten Klemme stecken bleiben.

Eine dritte Stelle, wo die nötige Einheitlichkeit vermißt wird, ist die Aufsicht der Schule, — genauer: die Aufsicht über die Schularbeit.

Zunächst treten als Revisoren auf: der Ortspfarrer, der Kreis-Schulinspektor und der Regierungs-Schulrat; diese sollen die Reihe der eigentlichen Aufseher bilden. Infolge der Separation der Schulangelegenheiten in äußere und innere kommt für die letzteren noch eine zweite Reihe von

Schuloberen hinzu: die Schulvorsteher, der Bürgermeister und der Landrat. Für die Schularbeit sind sie zwar nicht als Aufseher bestellt; da aber mit dem äußern Schulbestande auch der Lehrer in mannigfacher Weise von ihnen abhängt, so hat er sie doch immer als eine Art von Vorgesetzten zu betrachten. Wo sie nun wirklich für die Schule sich interessieren und dies durch gute Fürsorge bethätigen, da ist es ihnen nicht zu verdenken, wenn sie auch gern wissen möchten, welche Früchte ihre Fürsorge getragen hat. Und in der That, welcher Lehrer wollte es nicht gern sehen, wenn sie von seinem Wirken durch eigene Anschauung Kenntnis zu nehmen wünschen? Freilich liegt es nahe, daß sie bei solchen Besuchen auch zuweilen die Neigung spüren, ein wenig Schulinspektion auszuüben, zu examinieren, vielleicht auch zu monieren u. s. w. Thatsächlich kommen solche Übergriffe mitunter vor. Der Lehrer muß sich dieselben schweigend gefallen lassen, oder aber klagbar werden: in jedem Falle ist er in übler Lage, besonders dann, wenn er es mit Beamten zu thun hat, welche treu und eifrig für die Schule sorgen, und er sich also sagen wird, die Schule befinde sich bei solchen Obern doch immer besser als da, wo man ihre Versorgung als eine Last betrachtet. — Allein es kommt noch eine dritte Reihe von Vorgesetzten hinzu: die kirchlichen Behörden. Obwohl der Staat die eigentliche, technische Schulaufsicht durch kirchliche Beamte (durch die Ortspfarrer und die Kreis-Inspektoren) wahrnehmen läßt, und überdies die Regierungs-Schulräte und Seminar-Direktoren fast ausschließlich aus dem Stande der Theologen wählt, so hat sich doch die Kirche noch ihre besondere Aufsicht vorbehalten. Außer dem Pfarrer sind es die Superintendenten (bei den höheren Schulen die Generalsuperintendenten), welche dieselbe ausüben, wozu noch jeweilig die außerordentlichen „General-Kirchenvisitationen" kommen. — Aber noch nicht genug: da trotz aller dieser besichtigenden Augen doch möglicherweise irgend etwas unbesichtigt bleiben könnte, so stellt sich in manchen Gegenden auch noch der Regierungspräsident mit in die Reihe und hält für seinen Kopf Nach-Revision.

Das ist doch, wie vor Augen steht, eine recht zerteilte, vielherrige Regentschaft! Da jedermann weiß, daß unter vielen Köpfen gewöhnlich viele Sinne sind, so möchte ich glauben, daß auch ein Draußenstehender annähernd sich vorstellen kann, wie es den Lehrern unter dieser vielspaltigen Herrschaft zu Mute ist. Man pflegt sonst anzunehmen, daß einer nicht zwei Herren dienen könne; die Elementarschule soll noch mehr leisten, mehr als das Unmögliche. Heute wird der Schuldienst hier gezupft, morgen dort; der eine kommandiert rechts, der andere links, und der dritte halbrechts oder halblinks, wenn nicht gar — kehrt. Da mache es jemand recht! — Der Leser wird nicht erwarten, daß wir die Beschreibung dieses

Zustandes noch durch allerlei Anekdoten aus dem Tageslauf illustrieren. Auch ohne solche Belege wird jeder, der die Sachlage unbefangen überdenkt, bald zu dem Urteil kommen, daß diese dreiteilige, vielköpfige Schulaufsicht unmöglich das Rechte sein kann. Es ist noch ein Glück, daß der Lehrerstand es meist mit Männern zu thun hat, die vermöge ihres geistlichen Amtes auf eine zarte Behandlung geistiger Dinge und ein humanes Regieren sich verstehen: sonst würde dieser Zustand in der That unerträglich sein.

Von den Mißständen, welche infolge der zerteilten Schulaufsicht die Schularbeit empfindlich hemmen, verdient doch einer, ein rein sachlicher, noch besonders hervorgehoben zu werden. Unter den Lehrfächern nimmt der Religionsunterricht eine ganz exceptionelle Stellung ein. Während der Unterricht in den übrigen Fächern sowohl hinsichtlich des Was als des Wie und Wieviel heutzutage eine merklich andere Physiognomie trägt als z. B. vor 50 oder 70 Jahren, und auch die Pädagogik fortwährend geschäftig ist, nach allen Seiten hin daran zu bessern: so hat sie dagegen auf den Religionsunterricht verhältnismäßig noch wenig Einfluß gewinnen können. Selbstverständlich ist hier nicht gemeint, daß die Pädagogik über den dogmatischen Inhalt des Religionsunterrichts ein Urteil anzusprechen habe; derselbe ist innerhalb jeder Kirchengemeinschaft ein gegebener, wie der sachliche Inhalt der übrigen Disciplinen durch die betreffenden Wissenschaften gegeben ist. Wie aber dieses gegebene Material unterrichtlich darzustellen, zu ordnen, zu behandeln und nach den Kräften der Kinder abzugrenzen sei, — das zu wissen und zu sagen ist der Beruf der Pädagogik. Soweit dieselbe durch den Schulstand und seine Erfahrungen vertreten werden kann, hat sie jedoch nirgend einen Ort, ein amtlich geordnetes Organ, um mit der Kirche verhandeln und ihre Vorschläge anbringen zu können. Vermöge der bureaukratischen Einrichtung des Schulregiments sehen sich die Schulbehörden als die einzigen Vertreter der Pädagogik an; falls zwischen ihnen, die ohnehin meist aus Theologen bestehen, und den kirchlichen Behörden eine Verhandlung stattfinden soll, so geschieht sie über die Köpfe der praktischen Schularbeiter hinweg; diese bekommen erst dann etwas zu Gesicht, wenn das Resultat fix und fertig da steht. Was bei diesen Verhandlungen zwischen den Spitzen des Schul- und Kirchenregiments herauskommen kann, liegt in den betreffenden Unterrichtsreglements samt den erläuternden Instruktionen vor. Die Pädagogik, wie der praktische Schulstand sie kennt, kann sich in vielen Punkten damit nicht einverstanden erklären. Hätte man ihm vergönnt, bei jenen Verhandlungen ein Wort mitzureden, so würde wahrscheinlich die Kirche den Zeugnissen seiner Erfahrung in vielen Stücken gern Gehör gegeben

haben. Jetzt muß die Kritik hintennach kommen und sich daher gefallen lassen, unbeachtet zu bleiben, oder sogar übel genommen zu werden, — obwohl sie unleugbar nur ihre Pflicht thut. — Der hier beklagte Übelstand, die Ausnahmestellung des Religionsunterrichts, rührt freilich nicht lediglich von der geteilten Schulaufsicht her; sie hängt auch, wie diese selbst, mit dem erstbeleuchteten Grundgebrechen, der bureaukratischen Einrichtung des Schulregiments, zusammen, wonach der Lehrerstand wie die meisten andern Schulinteressenten von der Mitberatung in Schulangelegenheiten ausgeschlossen ist, — und endlich noch damit, daß auch die Schularbeit und die Schulleitung nicht einheitlich verbunden sind, indem die technischen Schulrevisoren und Seminardirektoren nicht aus der Reihe der Schulmänner gewählt werden. So treffen wir also auch in der Leitung und Beaufsichtigung der innern Schulangelegenheiten drei entschiedene Separationen und zwar solche, die nicht durch das Princip der Arbeitsteilung bedingt, sondern von außen her hineingepflanzt sind und daher oft genug in offenbare Gegensätze ausschlagen. Zuerst ist die Schulherrschaft in sich schon zwei- resp. dreifach gespalten; zum andern fehlt durch den Mangel an Schulrepräsentationen, in denen auch der Lehrerstand vertreten sein müßte, das Bindeglied zwischen der gesetzgebenden Schulleitung und dem praktischen Schulleben und dem Leben überhaupt; und drittens endlich besteht auch eine Kluft zwischen der technischen Schulleitung und der eigentlichen Schularbeit, weil die Schulinspektoren, Schulräte und Seminardirektoren nur in den allerseltensten Fällen solche Männer sind, die in der Elementarschularbeit von unten auf sich geübt haben. Durch diese dreifache Separation leidet freilich nicht bloß der Religionsunterricht, sondern auch der in den andern Fächern, zu geschweigen der Übelstände anderer Art. Wir dürfen uns aber darauf hier nicht einlassen, sonst würde unsere Untersuchung so bald nicht zu Ende kommen. So viel wird jedem einleuchten: es muß viel geändert werden, bevor eine einheitliche Schulaufsicht, ein einheitlicher Lehrplan und ein einheitliches Schulleben hergestellt ist.

Es muß aber auch der Vielköpfigkeit in der Schulleitung ein Ende gemacht werden, sonst steht zu befürchten, daß das Bedürfnis nach Einheitlichkeit das Schulwesen in eine Bahn drängt, die noch schlimmer als die bisherige Zerteiltheit ist. Dieses Schlimmere ist bereits im Anrücken begriffen. Durch die seitherige gespaltene Schulleitung sind einige Reformer auf den unglückseligen Gedanken geraten, die Aufsicht noch gründlicher zu teilen und mit derselben auch die Schularbeit, nämlich in eine rein staatliche und eine rein kirchliche. Einige Stunden der Schulzeit sollen

ausschließlich der Kirche, die übrigen ausschließlich dem staatlich-bürgerlichen Leben gewidmet sein; dort haben die kirchlichen Behörden vorzuschreiben, was zu lehren ist, hier die staatlichen; über jenen Unterricht sollen kirchliche Organe die Aufsicht führen, über diesen die vom Staate ernannten Schulbehörden. In Baden ist dieser geistreiche Gedanke bekanntlich schon zur Ausführung gekommen; dem Anscheine nach wollen Bayern und Östreich diesem Beispiele folgen. Hätten jene Reformer auch nur eine Ahnung davon gehabt, was die von der Pädagogik geforderte Einheitlichkeit in der Schularbeit und im Schulleben sagen will, so würden sie das Projekt dieser Verzweiflungsteilung von vornherein als ein unmögliches abgewiesen haben. Die Idee der Einheitlichkeit fehlte eben. Die bisherige Einrichtung des Schulregiments hat diese pädagogische Forderung nicht einmal zur klaren Anschauung, geschweige zur Überzeugung durchdringen lassen. Insofern ist an jener sog. „Reform" nichts Auffälliges: sie ist nur die Konsequenz des alten Zustandes. Das alte Schulregiment hat diesen Rückschritt auf dem Gewissen. Auffallen muß aber, daß auch der Lehrerstand vielfach dieser Vertiefung der ererbten Schulzerspaltung zugestimmt hat. Sehen denn diese Guten nicht ein, daß sie dadurch der Wissenschaft, deren Vertreter sie sein sollen, geradezu ins Gesicht schlagen? — Man muß aber wohl annehmen, daß sie sich das schon selbst gesagt haben, wenn anders Konsequenz in ihrem Denken ist. In diesem Falle werden sie wahrscheinlich die Sachlage etwas anders ansehen und vermutlich so räsonnieren: „Schulleben und Schulaufsicht sollen ja einheitlich sein, allein bei den Voransprüchen, welche Staat und Kirche auf das Schulregiment machen, ist dies, wie die Erfahrung gelehrt hat, nicht zu bewirken. Geteilt und vielköpfig war die Schulleitung doch einmal, machen wir jetzt eine gründliche Teilung, so ist dies das kleinere Übel: denn die Schule wird reine Staatsanstalt, und ihre technischen Aufseher sind ausschließlich Staatsbeamte; mit diesen haben wir Lehrer es dann eigentlich nur zu thun. Die Staatsschulbehörde wird allerdings für den Religionsunterricht eine gewisse Stundenzahl einräumen und es der Kirche überlassen, das Lehrmaterial zu bezeichnen und diesen Teil des Unterrichts zu überwachen. Sehr unbequem kann diese Überwachung uns nicht werden, denn die Schulbehörde wird nur so viele Stunden und so viel Material zulassen, als der übrige Unterricht neben sich dulden kann, und wird wahrscheinlich die Zeit und den Lehrstoff für den Religionsunterricht von vornherein oder allmählich bedeutend einschränken. Wie soll uns da die Kirche drückend werden können? Und wenn sie doch den Versuch machen sollte, so hat sie ja nicht das Recht, sich mit ihren Zumutungen direkt an den Lehrer zu wenden, sondern muß dieselben der Staatsschulbehörde vorlegen. Diese

aber wird uns gegen Ungebühr zu schützen wissen!" — So etwa mögen jene Lehrer kalkulieren, — sei es, daß sie keinen andern Ausweg wissen, um aus den alten Übelständen herauszukommen, oder sei es, daß sie froh sind, die bisherige engere Verbindung mit der Kirche so weit gelöst zu sehen, um wenigstens von dieser Seite einen Druck nicht mehr fürchten zu müssen.

Leider ist der Schreiber dieses nicht in der Lage, ihnen zu ihren rosigen Hoffnungen gratulieren zu können. Wie, wenn die doppelte Schulinspektion ihnen nun erst recht zu einer Klemme und Zwickmühle würde? Sei es auch, daß ein gewisser äußerer Druck vermindert oder beseitigt wäre, damit sind Kopf und Herz noch lange nicht frei. Wie wollen sie sich mit der Schuld abfinden, einen der ersten Grundsätze der Pädagogik verleugnet zu haben? Wie wollen sie den Gewissensdruck ertragen, wenn z. B. nach dem Staats-Schullesebuche das Gegenteil von dem gelehrt werden müßte, was im Religionsunterricht gelehrt werden soll? Sehen sie denn nicht ein, daß sie mitgeholfen haben, den Dualismus, der bisher vorwiegend nur die Schulherren entzweite, jetzt auch in die Schularbeit und das Schulleben einzuführen, ja in ihr eigenes persönliches Leben, in ihren Kopf und in ihr Herz zu verpflanzen und weiter in die Seelen der armen Kinder, die sich von einer doppelzüngigen Pädagogik erziehen lassen sollen? — Wohl haben die Lehrer auch unter dem alten Regime etwas von diesem Greuel im Schulheiligtum erfahren und darunter leiden müssen; aber die einsichtigen haben auch dagegen protestiert und werden so lange am Protestieren bleiben, bis die Schulherren es sich zu Herzen gehen lassen und ein einheitliches Schulregiment herstellen, welches den Forderungen der Pädagogik nachzukommen und die Menschen wie Menschen zu behandeln versteht. So wenig einst Salomo zu begreifen vermochte, daß eine rechte Mutter zur Teilung ihres Kindes raten könnte, so wenig läßt sich vom Standpunkte der Pädagogik begreifen, wie einer, der mit vollem Verstande und von ganzem Herzen Schulmann ist, die Aufsicht, die Arbeit und das Leben der Schule halbieren lassen möchte. Man wird vielleicht einwenden, die Separation sei zwar da, allein sie sei noch kein Gegensatz, die beiden Schulherren seien noch einig. Vielleicht; aber wie lange wird's währen? — Wohlan, man versuche es mit dem neuen Dualismus, mit dieser auf Doppelherzigkeit und Zweizüngigkeit angelegten Pädagogik! Das deutsche Volk kann leider viel Ungebühr ertragen, aber diese erträgt es nicht, wenigstens nicht lange: die Lehrer ertragen sie nicht, und die Eltern, welche ihre Kinder einem solchen Schuldienst preisgeben sollen, auch nicht. Es ist die letzte Station auf dem Wege der Halbheitsversuche in der

Schulverfassung. Schnell wird's zur Entscheidung drängen — zur einheitlichen Schule rechts oder links.*)

Endlich haben wir noch einer vierten Stelle zu gedenken, wo das Schulwesen nicht zur nötigen Einheitlichkeit gelangen kann. Recht begriffen, bilden die hier zu besprechenden Verhältnisse zugleich den Punkt, aus dessen unzulänglicher Auffassung die vorhin beklagten Spaltungen wie aus einer Quelle herausgeflossen sind. Was das bisherige Schulregiment in dieser Richtung verschuldet hat, besteht nicht nur in thatsächlich verkehrten Einrichtungen, sondern ganz besonders auch darin, daß diese verkehrten Einrichtungen das rechte Verständnis der Sache aufgehalten und den verschrobensten Ansichten Thür und Thor geöffnet haben. Es gilt daher vor allem, die Sachlage recht zu fassen. Um das zu können, müssen wir einen erhöheten Standpunkt zu gewinnen suchen.

Wie in den andern Gebieten des forschenden und angewandten Wissens, so lassen sich auch in der Pädagogik die jeweiligen Fortschritte auf einzelne Männer zurückführen, die als eine Art „Seher“ den Mitstrebenden neue Aufgaben und neue Wege zeigen konnten. In der Geschichte des Schulwesens wird insonderheit Heinrich Pestalozzi als

---

*) Wir können nicht umhin, wenigstens nebenbei auf den Umstand aufmerksam zu machen, daß gerade süddeutsche d. h. überwiegend katholische Staaten es sind, welche das grundsätzlich dualistische Schulwesen erfunden haben und probieren wollen. Der Umstand giebt etwas zu denken. Nach einigen Reden, die jüngst in der bayerischen Kammer vorfielen, sollen es auch vornehmlich gewisse übele Erfahrungen bei der Schulleitung des katholischen Klerus gewesen sein, welche die dortigen Staatsmänner zu jenem verzweifelten Versuche veranlaßt haben. Es sei; aber giebt es denn keinen andern Weg, um den Landeskindern eine ordentliche Bildung zu sichern und der Schule zu geben, was ihr gebührt? Sollte das Princip der Selbstverwaltung, verbunden mit einer gerechten Interessen-Vertretung, nicht bessere Dienste thun, als jener principielle Dualismus in Schulleitung und Schularbeit, wobei die alten Vormünder Bureaukratie und Hierarchie immer noch die Hauptrolle spielen? Freilich ist in sehr wenigen deutschen Gegenden das Volk in bürgerlichen, kirchlichen und Schulangelegenheiten dergestalt an bureaukratische Bevormundung gewöhnt, als gerade in den süddeutschen Staaten, und da wäre denn allerdings zu besorgen, daß es zu jeder Arbeit des Selfgovernments anfänglich ziemlich ungeschickt sich anstellen würde. In diesem Falle und von diesem Standpunkte besehen, mag denn wohl die neueste Schulverfassung eine notwendige Durchgangsphase sein, namentlich zu dem Zwecke, um die alten Übel der Uneinheitlichkeit und der Bureaukratie recht empfindlich zum Bewußtsein zu bringen. So gefaßt, darf man wohl zu der selbstverschriebenen Kur bestens Glück wünschen.

ein solcher Bahnbrecher genannt. Wollte man seine Verdienste danach bemessen, was er selbst unterrichtlich geleistet oder an Einrichtungen und Anstalten zu stande gebracht hat, so würde er hinter manchem andern zurückstehen müssen; und wenn eine solche Beurteilung die Oberhand gewonnen hätte, so würde es haben geschehen können, daß er zeitweilig unter die Vergessenen geraten wäre. Glücklicherweise ist es seinen Jüngern und Nachstrebenden zeitig genug gelungen, den Kern seines Wollens und Wirkens zu erfassen und diesen als ein kräftiges Agens in die Entwicklung der Pädagogik einzuführen. Dieser Kern läßt sich — abgesehen von der brennenden Liebe Pestalozzis zu den Geringen und Armen — kurz zusammenfassen in die Ideen der Anschaulichkeit, der naturgemäßen Entwicklung und Selbstthätigkeit, welche sein intuitives Genie als die Grundgesetze des erziehenden Unterrichts entdeckt hat. Wo man in heutiger Zeit sich der Segnungen eines fortgeschrittenen Schulwesens freut, da muß insonderheit Pestalozzis Name dankbar genannt werden. Es fehlt aber noch viel daran, daß jene Ideen in ihrer ganzen Tragweite erfaßt und nach allen Seiten durchgreifend angewandt wären, — wie ja auch mit der ersten Dampfmaschine noch nicht der volle Begriff der Dampfkraft und noch weniger die reiche Fülle ihrer Anwendungen gegeben war. Wie hier die Physiker und Mechaniker, so haben dort die Psychologen und praktischen Schulmänner noch lange Zeit die Hände voll zu thun, um die Entdeckungen der „Seher" klarer und tiefer zu erfassen und für die Anwendung auszubeuten.

Die genannten pädagogischen Grundgesetze, auf die Pestalozzis Genie und Eifer vornehmlich sich warf, machen indessen nur einen Teil der Erziehungsaufgabe aus; es ist der Teil, welcher in der Psychologie seine Hülfswissenschaft hat. Was als zweite Hälfte hinzukommen muß, um mit jener die ganze Erziehungsaufgabe darzustellen, läßt sich leicht finden. Denkt man sich z. B. neben einem Erzieher inmittten der heutigen Kulturvölker einen andern im Mittelalter, oder in noch früherer Zeit, einen dritten unter den Chinesen, einen vierten oder fünften unter den Negern, oder Eskimos u. s. w., die allesamt jene psychologisch-pädagogischen Grundgesetze wohl kennten, und diesen Gesetzen gemäß ihren Zögling allseitig ausbilden wollten; würden sie bei ihren Zöglingen, die wir gleich begabt setzen wollen, das gleiche Resultat erzielen können? Natürlich nicht, — weil ihnen nicht das gleiche Bildungsmaterial zu Gebote steht, weil die Erzieher selbst nicht gleich gebildet sind. In dem Maße wie ein Volk eine reiche und vielseitige Kultur besitzt, in dem Maße kann es seine Jugend reich und vielseitig bilden. Die Erziehung ist zunächst immer nur ein Vererben der Kulturgüter, welche die Väter und Vorväter erworben

haben. Ohne ein solches geistiges Erbe mag ein Erzieher an seinem Zöglinge so viel und so pädagogisch richtig herumarbeiten, als er will: er wird ihn doch nicht wesentlich reicher, nicht gebildeter machen können, als er selber ist. Wir sehen also: zu den formalen Bildungsgesetzen muß sich ein Kulturmaterial gesellen; die formale Allseitigkeit der Bildung ist mit bedingt durch die materiale Allseitigkeit der Kultur. — Damit würde indessen die ganze Erziehungsaufgabe doch noch nicht genau genug bestimmt sein. Wir müssen noch einen Schritt weiter suchen.

Die Kultur eines Volkes stellt sich zwar auch in äußeren Werken und Einrichtungen dar, am deutlichsten in den Produkten der Litteratur; allein ihr eigentliches Wohnen und Darstellen geschieht in den lebendigen Menschen. Jene Kulturwerke sind für eine Nation nur dann ein rechtes geistiges Erbe, wenn die Kräfte, die sie geschaffen, noch lebendig in ihren Gliedern wohnen und wirken. „Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen." Ein Volk ist aber nicht ein Haufen von Individuen, sondern ein Geglieder, wie der Leib ein Geglieder ist, worin jedes Glied seine eigentümliche Gabe und Bestimmung hat. Die Individuen sind jedoch nicht die Glieder, welche ein Volk zu einem Geglieder machen; als solche Glieder müssen vielmehr die verschiedenen Gemeinschaften betrachtet werden, in denen das nationale Leben sich darlebt und neuen Kulturerwerb schafft: der Staat, die Kirche, die bürgerlichen Genossenschaften, die wirtschaftlichen Verkehrskreise, die Familie, die geordneten und freien Verkehrskreise der Wissenschaft und Kunst u. s. w. Jede dieser Lebensgemeinschaften hat vermöge ihrer eigentümlichen Ausrüstung und Bestimmung auch ein eigentümliches Kulturkapital erworben und der gesamten Volksgemeinschaft zum Genuß zugeführt. So z. B. der Staat insonderheit das, was das Volk an Jurisprudenz, an Verwaltungseinsicht und Wohlfahrtseinrichtungen, an Wehrhaftigkeit u. s. w. besitzt; die Kirche insonderheit das, was zum ethischen Kulturgehalt, zur sittlichen Gesundheit des Volkslebens gehört und allem Sehnen und Streben die höchste, edelste Richtung giebt. Und so in der Reihe herum. Jede Gemeinschaft hat für alle gearbeitet, jede ist durch alle gefördert worden. Auch soll und kann jedes Individuum jeder dieser Gemeinschaften angehören, in allen mitarbeiten, durch alle gefördert werden. — Das sind einfache, wahre und gewisse Sätze; — und doch, wie oft sind manche von ihnen an manchen Orten zeitweilig vergessen worden: in der Politik und in der Kirche, in der Nationalökonomie und in der Kunst, — auch in der Pädagogik. Doch wir wollten nicht vom Vergessen reden, sondern vom Gedenken. Machen wir also die Anwendung.

Als die eine, die formale oder subjektive Seite der Erziehungsaufgabe, wie sie Pestalozzi gezeigt, haben wir gefunden — wenn wir seine leitenden Grundgedanken kurz zusammenfassen —: Freie, selbstthätige und allseitige Entwicklung der Individualität. Damit wird vorab der Zögling als einzelnes Individuum gedacht, und hervorgehoben, was seine Natur und sein unendlicher Wert als Mensch verlangt. Das muß ihm unverkürzt und unverkümmert werden. Es kann ihm aber nur werden durch ein Bildungsmaterial, d. i. durch ein Kulturerbe — in dem Maße, als ihm der Erzieher dieses Erbe zu einem freien und gleichsam selbstthätig erworbenen Besitztum zu machen versteht. Allein der einzelne Mensch ist kein vereinzelter, — er gehört als Glied einem Ganzen an, oder richtiger: vielen Ganzen, zunächst der Familie und den verschiedenen Gemeinschaften, die aus der Hausgemeinde heraus- und über sie hinausgewachsen sind. Diesen Gemeinschaften allen soll der einzelne Mensch als lebendiges Glied einverleibt sein, ihnen soll er mit den großen oder kleinen Gaben, womit Geburt und Erziehung ihn ausgestattet haben, liebend dienen, um durch dieses Dienen wieder neue Segnungen für sein individuelles Leben zurückzuempfangen. Auf dieses Geben und Empfangen, auf diese Wechselwirkung zwischen dem Individuum und den Gemeinschaften, von denen es umfangen und getragen ist, muß daher die Erziehung nicht minder ihr Augenmerk richten, als auf die formale allseitige Entwicklung der Individualität: wo nicht, so wird das Resultat dennoch höchst einseitig; der Zögling bleibt ein armes selbstsüchtiges Wesen und unpraktisch dazu, und was das schlimmste ist, einer, dem die notwendigen Bedingungen des allseitigen Fortwachsens fehlen, denn diese Bedingungen bestehen eben in der selbstthätigen Teilnahme an dem Leben der ihn umgebenden Gemeinschaften. Kurz: Diesen Gemeinschaften und ihrem Kulturerwerb verdankt das Individuum, was es an individueller Bildung besitzt; darum soll es an ihnen bleiben wie der Rebe am Weinstock, aber als ein lebendiger, der Frucht bringt.

Allerdings ist dieser zweite Grundgedanke der Erziehung niemals gänzlich ungekannt gewesen. Noch mehr: er war sogar in seiner primitivsten Gestalt noch eher auf dem Plan als jener erste, welcher der Individualität ihr volles Recht sichern will; denn bei allen Völkern hat die Erziehung damit begonnen, die Jugend in das Gemeinschaftsleben der Alten einzugewöhnen. Er ist auch niemals eigentlich vergessen gewesen, denn die Gemeinschaften sind ja objektive Realitäten, die sich, solange sie Leben haben, selbst in Erinnerung bringen: der Staat fordert eine patriotische, die Kirche eine christliche Erziehung und die Volkswirtschaft

nützliche Fähigkeiten für das gewerbliche Leben u. s. w. Trotz alledem fehlt aber noch viel daran, daß die zweite Aufgabe der Erziehung von der pädagogischen Wissenschaft und Praxis vollaus ergriffen worden sei, — so ergriffen und mit demselben Eifer ausgebeutet worden sei, wie es mit dem Pestalozzischen Grundgedanken glücklicherweise geschehen ist. In der Litteratur häufen sich Schriften auf Schriften, welche der Durchführung des letzteren gewidmet sind, während man solche, die den andern Grundgedanken zu Ende denken und ins Leben einführen wollen, mühsam suchen muß. Mit Abhandlungen oder Büchern, die mit Einzelproblemen, wie patriotische, religiöse u. s. w. Erziehung sich beschäftigen, ist es nicht gethan. Sie setzen voraus, daß die allgemeine, die Hauptfrage, bereits aus- und abgemacht sei. Sie ist es eben nicht. Bevor die Erziehungstheorie irgendwelche Einzelaufgaben untersuchen kann, handelt es sich darum, die Grundidee selbst klar und sicher zu stellen: welches Kulturmaterial erforderlich ist, um sowohl die Individualität allseitig auszubilden, als auch das Individuum für die Societät, für die thätige Teilnahme an allen Lebensgemeinschaften allseitig auszurüsten.*) Sodann hätte die Untersuchung zu erweisen, was dieser Grundidee gemäß in der Erziehung der Familie vorzubehalten, was den allgemeinen Schulen zuzuweisen und was den besonderen Fachschulen und den Gemeinschaften selbst zu überlassen sei. In weiterer Anwendung und zwar speciell auf die allgemeinen Bildungsanstalten würde die Theorie sich spalten in eine Theorie der Schulanstalten oder der Schularbeit und in eine Theorie der Schulverfassung oder der Schulverwaltung: dort, bei der Schularbeit, wäre festzustellen, wie die drei allgemeinen Bildungsanstalten (Volksschule, Realschule, Gymnasium) ihr Kulturmaterial auszuwählen und abzugrenzen haben, worin sie wesentlich gleich und worin sie specifisch verschieden sind; hier, bei der Schulverfassung wäre darzulegen, warum dieses Schulwesen nicht eine sich selbst überlassene Privatsache, sondern ein öffentliches sein, und wie es demgemäß mit allen beteiligten Lebensgemeinschaften in die rechte Verbindung gebracht werden müsse. (Wie der Leser merkt, sind hier nur einige Hauptpunkte hervorgehoben, um stracks zu der uns beschäftigenden Verfassungsfrage zu eilen.)

---

*) Hierbei ist wieder die wichtige, für die Praxis außerordentlich schwierige Nebenfrage zu beachten: wie die beiden Grundgedanken ineinandergreifen müssen, damit das mehr oder weniger fest gewordene Gemeinschaftsleben und die freie Entwicklung der Individualität nicht kollidieren, sondern sich gegenseitig fördern.

Sind nun diese angedeuteten Untersuchungen von der Pädagogik und Kulturpolitik in der That mit dem gebührlichen wissenschaftlichen Ernst aufgenommen und durchgeführt? Sind die grundlegenden Wahrheiten, welche wir für die Ordnung der Schularbeit und für die Ordnung der Schulverwaltung brauchen, wirklich dergestalt wissenschaftlich begründet und klargestellt, daß jeder Widerspruch als Unwissenheit oder eigenwillige Thorheit bezeichnet werden dürfte? Steht es nicht vielmehr so, daß es den Anschein hat, wie wenn auf diesem Gebiet alles auf unsicheren Meinungen und schwankenden Ansichten beruhe, — daß die abstrusesten Ideen und die albernsten Projekte sich ebenso unbefangen in die Diskussion zu mischen wagen, wie eine aus gründlicher Forschung hervorgegangene Überzeugung, — ja daß die wichtigsten Fragen, welche bestimmte Vorkenntnisse und besonnenes Überlegen erfordern, auf dem Markte durch beliebig zusammengetrommelte Volkshaufen entschieden werden sollen? — Ja, so steht es.

Wo sollen wir nun den Mann suchen, welcher dem deutschen Volke auch die zweite Hauptaufgabe der Erziehung so vor die Augen malen kann, daß ihre Grundlinien ein für allemal nicht minder feststehen, als die Grundideen der Pestalozzi'schen Reform festgestellt sind? So viel ist sofort klar, daß hier eine wesentlich wissenschaftliche Leistung gefordert wird, und daß dazu eine Begabung von der Art, wie sie Pestalozzi besaß, bei weitem nicht ausreicht. Ein solches Werk könnte nur einem Geiste gelingen, in dem vermöge eigenartiger Begabung und vielseitiger Schulung mancherlei Fähigkeiten sich zusammenfänden, die sonst nur verteilt zu sein pflegen: philosophischer Scharfblick und staatsmännischer Weitblick, theologische Innerlichkeit und jener echtdeutsche Gemütssinn, der auch das Stillleben in Haus und Schule zu würdigen versteht. Einen Mann von dieser Art und Rüstung hat uns die Kulturgeschichte leider noch nicht gebracht; wir müssen seiner noch warten, — wenn anders jene Leistung überhaupt von einem Manne erwartet werden darf. Aber wir haben doch etliche — wenn auch verhältnismäßig wenige — gute Zeugen, d. h. Männer von hervorragender wissenschaftlicher Ausrüstung, die den einen oder andern Punkt erledigt, oder wenigstens ihr Urteil darüber abgegeben haben, auf deren Zeugnis dann die weitere Überlegung sich stützen kann. Von den Lebenden abgesehen, sind vornehmlich Herbart und Mager zu nennen; neben ihnen aber noch ein dritter, auf den unsere vorstehende und nachfolgende Erörterung sich berufen möchte. Seine Stellung, und zwar in mehr als einer Wissenschaft, war hoch genug, um seinem Votum geneigtes Gehör zu sichern, und dazu gegenüber den derzeitigen Parteien frei und unabhängig genug, um gegen den Verdacht der Einseitigkeit und Befangen-

heit geschützt zu sein. Sie haben jüngst seinen 100. Geburtstag gefeiert, — freilich nicht die Schulleute insonderheit, denn er war kein professioneller Schulmann — sondern die Männer der Wissenschaft, Philosophen, Theologen, Staatsmänner, Künstler. Der Leser weiß schon — es ist Friedrich Daniel Schleiermacher, von dem wir reden. Die bezüglichen Aussprüche finden sich in der Einleitung seiner „Erziehungslehre",*) insbesondere in den Abschnitten: die Aufgabe der Erziehung, die Allgemeingültigkeit der Pädagogik, die Voraussetzungen, der Anfangs- und Endpunkt der Erziehung, universelle und ideelle Erziehung (S. 14—58). Da aber für ausführliche Citate hier der Raum fehlt, so wollen wir die einschlägigen Stellen so geben, wie sie ein Kenner der pädagogischen Litteratur und speciell der Schleiermacherschen Schriften kurz und gut zusammengefaßt hat. (In dem Artikel über Schleiermacher von G. Baur in Schmids „Encyklopädie der Pädagogik" 7. Bd. S. 635 u. ff.) Es heißt dort:

„Schleiermachers Schriften gehen sämtlich von dem leitenden Grundgedanken aus: Freie und lebendige Entwicklung der Individualität, verbunden mit der Erweckung einer thätigen Teilnahme an dem Leben der Gemeinschaft, in welche das Individuum gestellt ist." — „So hat die Erziehung ein doppeltes Ziel zu verfolgen. Ihr Ende ist einmal die Darstellung einer persönlichen Eigentümlichkeit des Einzelnen, und dann soll sie den Zögling ausbilden in der Ähnlichkeit mit dem größeren moralischen Ganzen, dem er angehört. Das Gesamtleben dieses Ganzen teilt sich wieder in das Gebiet des Staates, bedingt durch die Nationalität, in das Gebiet der Kirche, in das Gebiet des freien geselligen Verkehrs und in das Gebiet des Erkennens und Wissens, welches wesentlich durch die Sprache bestimmt ist.**) Er betrachtet den Zögling niemals als ein vereinzeltes Individuum, sondern immer als ein Glied eines Ganzen." — „Eine allgemeingültige (souveräne) Pädagogik giebt es nicht, sondern „„die Theorie der Erziehung ist nur die Anwendung des spekulativen Princips der Erziehung auf gewisse gegebene faktische Grundlagen. Eine allgemeine Religion und eine von aller Nationalität entblößte Sitte sind eben solche Chimären, wie eine allgemeine Sprache und ein allgemeiner Staat.""

*) Erziehungslehre. Aus Schleiermachers handschriftlichem Nachlasse und nachgeschriebenen Vorlesungen — herausgegeben von C. Platz. Berlin, G. Reimer.

**) Diese Analyse einer Volksgemeinschaft ist freilich weder ausreichend, noch im einzelnen ganz zutreffend. D.

Unsere Exkursion darf hier schließen und ihr Resultat überblicken. Wir haben einen Mann der Wissenschaft gefunden, der mit dem ganzen Gewicht seiner vielseitigen Autorität dafür eintritt, daß das Bildungswesen einer Nation, wenn es nicht chimärischen Zielen nacheilen will, mit allen ethischen Lebensgemeinschaften in inniger Verbindung stehen muß, — aber eben mit allen, nicht bloß mit einzelnen, während andere ausgeschlossen sind. Diese Autorität tritt um so mehr ins Licht, wenn man sich erinnert, daß Schleiermachers Anschauungen ihrer ersten Bildung nach aus einer Zeit stammten, wo alle fundamentalen Lebensgemeinschaften dergestalt dissolut waren, wie vielleicht in keiner andern Zeit der deutschen Geschichte. Der Krystallisationspunkt zur Neugestaltung des preußisch-deutschen Staatslebens sah sich sozusagen hinter den Pregel verlegt; die Kirche zeigte sich nach der Erstarrungsperiode der Orthodoxie und dem kurzen Aufflackern des Pietismus so degeneriert, daß sie selbst nicht mehr zu wissen schien, wozu sie in der Welt war, und erst allmählich, insonderheit auch durch Schleiermachers Fingerzeige, ihren wahren Begriff wiedersuchen lernte. Die Volkswirtschaft, wenig gepflegt, aber desto mehr behindert, bewies sich zwar rührig wie immer, aber mit ihrer Theorie beschäftigten sich nur einige isolierte Geister. Nur die Philosophie und die poetische Litteratur hatten es zu einer gewissen Blüte gebracht, während wiederum die Familie, zumal in den höhern Ständen, so zerrüttet war, daß sie sich die traurige Gesetzgebung des preußischen Landrechts bieten ließ, und selbst die gesunde moralische Konstitution eines Schleiermacher eine kurze Weile von dieser epidemischen Erschlaffung berührt werden konnte. Angesichts dieser kümmerlichen Zustände ist es daher kein Wunder, wenn die beste Erziehungsschrift aus jener Periode auch Lücken und Gebrechen zeigt. Wundern muß man sich vielmehr darüber, wie der Verfasser in einer Zeit, wo die Lebensgemeinschaften so wenig anschaulich machten, welche Bedeutung sie für die Erziehung haben könnten, wo es vielmehr näher lag, mit Fichte die Jugend von der älteren Generation loszureißen, — ich sage: wundern muß man sich nur darüber, wie der Verfasser trotz alledem in den Aufgaben und Bedingungen der Erziehung sich so sicher zurechtfand, um dieselben den Grundlinien nach ein für allemal feststellen zu können.

Das allgemeine Grundgesetz, welches uns Schleiermacher bestätigt hat: daß formale und materiale, oder subjektiv-allseitige und objektiv-allseitige Erziehung sich gegenseitig bedingen; oder mit andern Worten: daß die Interessen der Individualität und die Interessen der Societät bei der Erziehung unzertrennlich verbunden sind, dieses Grundgesetz bezieht sich zunächst auf die Erziehung überhaupt,

die aus der erziehlichen Arbeit der Familien, der allgemeinen Bildungsanstalten, der Fachschulen und der Gemeinschaften selbst sich zusammensetzt. Ohne erst einen genaueren Nachweis liefern zu müssen, werden wir aber auch sagen dürfen: im wesentlichen gilt der Grundgedanke insbesondere auch den allgemeinen Bildungsanstalten (Volksschule, Realschule, Gymnasium). Hier muß er in doppelter Weise zur Geltung kommen:

einmal in der Anstaltsordnung (Schulordnung im engern Sinne), d. i. im Lehrreglement, im Lehrplan, in der Bildung und Persönlichkeit der Lehrer, in der Schuleinrichtung u. s. w., — kurz da, wo die eigentliche Arbeit geschehen soll;

zum andern in der Schulverfassung (Verwaltungsordnung), durch welche jene anstaltlichen Einrichtungen und was dazu gehört, hergestellt, geschützt und geleitet werden sollen.

Handelt es sich dort darum, wie die Interessen der verschiedenen Gemeinschaften zu berücksichtigen sind, so hier darum, wie die Rechte (und Pflichten) dieser Gemeinschaften hinsichtlich jener Interessen garantiert und bethätigt werden können.

Indem wir nun Umschau zu halten haben, wie die durch jenen Grundgedanken geforderte Einheitlichkeit sowohl in den bestehenden Schulanstaltsordnungen wie in den bestehenden Schulverfassungen ausgeprägt resp. verleugnet sei, so sehen wir uns vor eine Aufgabe gestellt, die ins Ungeheure sich ausdehnt und an dieser Stelle unmöglich zu bewältigen ist. Wir müssen uns daher in der Hauptsache damit begnügen, auf diese nötige Revisionsarbeit hinzuweisen, und speciell nur auf einige Einrichtungen zu deuten, wo die Lücken und verkehrten Separationen jedermann vor Augen stehen.

Eine der weitgreifendsten Trennungen liegt da vor, wo das Schulwesen ganz oder zum größten Teil Privatsache geblieben ist, z. B. in England und in mehreren südeuropäischen Staaten. Was hier fehlt, braucht nicht erst gesagt zu werden: die Schäden der Volksbildung treten schreiend genug zu Tage. Aber auf eins möchte ich doch aufmerksam machen, weil es oft übersehen wird. Wo kein geordnetes öffentliches Schulwesen besteht, da geraten die Schulen doch unvermeidlich unter den dominierenden Einfluß dieser oder jener Einzel-Gemeinschaft, hier unter den der Kirche, dort unter den des wirtschaftlichen Lebens, oder wenigstens unter den der Mode-Meinung ihrer Umgebung, was in allen Fällen auf Einseitigkeit hinausläuft.*)

*) Der Verfasser braucht wohl kaum zu bemerken, daß er kein Gegner der Privatschulen ist, wo ein geordnetes öffentliches Schulwesen besteht.

Die Volksschule leidet offenbar unter zu übermäßigen Forderungen der Kirche. Der Fehler liegt aber nicht darin, daß dem Religionsunterricht ein zu großer Wert beigemessen und (wenigstens hier zu Lande) zu viel Lehrzeit eingeräumt würde. Auch rein als Bildungsmittel betrachtet, verdient dieser Gegenstand in der Volksschule in der That die erste Stelle, weil Muttersprache und vaterländische Geschichte allein nicht den genügenden Ersatz bieten für die ethischen und formalen Bildungsmittel, welche die höhern Schulen in den fremden Sprachen und Litteraturen besitzen. Dieser Ersatz kann nur dadurch in etwa gefunden werden, daß das historische, poetische und didaktische religiöse Lehrmaterial verstärkt und gründlich ausgebeutet wird. Die Verstärkung ist zwar da, allein es fehlt die rechte Bildungsverwertung, — nicht durch Schuld der Lehrer, sondern durch jenen alten Schlendrian, der als neuer Wahn das geistigste Lehrfach zu einer Domaine des Memorier-Materialismus gemacht und so für eine verständige, gemütvolle Durcharbeitung des Stoffes die Zeit geraubt hat. — Daß auch der Lehrplan der Realschule eine ungleiche Interessen-Vertretung spüren läßt, wurde oben bereits erwähnt: infolge des aufgedrungenen Latein sieht diese Anstalt in der That mehr einer Beamten- als einer Bürgerschule ähnlich. Täusche ich mich nicht, so ist auch der Unterricht in Geographie, Naturkunde und Mathematik nicht ganz in dem Sinne der allgemeinen Bildung bemessen: wie in den Gymnasien mitunter die alten Sprachen so gelehrt worden sind, wie wenn die Schüler alle Philologen werden wollten, so gleicht jener sog. Realunterricht in den Realschulen zu sehr dem der Fachschulen (Gewerbeschulen u. s. w.). — Ob in den Lehrplänen der Volksschulen und Realschulen die angedeuteten

---

Abgesehen davon, daß das Princip der Freiheit auch unter allen Umständen freien Raum für die Privatschulen fordert, weil es immer noch Interessen geben kann, die bei dem öffentlichen Schulwesen zu kurz kommen oder zu kurz zu kommen scheinen, so muß dieser freie Raum auch um der öffentlichen Schulen willen gewährt werden. Ich denke dabei jedoch weniger an eine Konkurrenz im banalen Sinne, als vielmehr daran, daß die Anregungen zu den wichtigsten Verbesserungen im Unterricht gerade von Privatinstituten ausgegangen sind, — wenigstens früher (A. H. Francke, Salzmann, Pestalozzi, Jacotot). Dieser historische Ruhm, welchen die Privatinstitute vor den öffentlichen Schulen voraushaben, hängt wesentlich damit zusammen, daß den Dirigenten der letzteren bisher zu wenig Spielraum gelassen war, um neue Ziele und Wege versuchen zu können. Bei den höhern Privatanstalten ist indessen diese freie Bewegung in neuerer Zeit (durch Militär-Examina u. a.) immer mehr eingeengt worden. Bekommen wir dereinst eine nach dem Princip des Selfgovernment geordnete Schulverfassung, so wird hoffentlich die Persönlichkeit der Lehrer etwas höher geschätzt und ihr etwas mehr Spielraum gegönnt werden, als dies bisher der Fall war. Englands alte Colleges sollten in diesem Betracht Muster sein.

Verrenkungen wirklich vorhanden sind, oder ihrer vielleicht noch mehrere, — das wird sich erst dann recht zeigen und ausmachen lassen, wenn alle beteiligten Gemeinschaften beim Schulregimente ein Wort mitsprechen dürfen. Zur Zeit kann das Disputieren darüber wenig frommen. — Die Erziehung zu einer thätigen Teilnahme an dem Leben der verschiedenen Gemeinschaften umfaßt aber noch mehr als die unterrichtliche Durcharbeitung des betreffenden Kulturmaterials; es handelt sich auch um die Einführung in eine Lebensordnung, um Lebensgewohnheiten. Mag auch die Hauptsorge hierbei der Familie zufallen, so kann doch die Schule nicht ganz von dieser Sorge dispensiert sein; zum allermindesten muß sie Stellung dazu nehmen: sie darf jenen Lebensordnungen nicht fremd und feindlich gegenüberstehen. Überdies ist Bücherweisheit noch nicht Lebensweisheit und Lebensglück; unter Umständen kann des Bücherlernens (verhältnismäßig) sogar zu viel werden. „Das schlimmste Geschenk" — sagt Pestalozzi — „welches ein feindseliger Genius der Menschheit gemacht hat, sind vielleicht Kenntnisse ohne Fertigkeiten," — ich möchte für unsern Gesichtspunkt hinzusetzen: und ohne gute Lebensgewohnheiten. Es liegt mir darüber manches auf dem Herzen. Da aber der Ketzereien schon ohnehin genug vorgekommen sind, so will ich diese lieber einstweilen unter Verschluß halten.

Eine dritte Art der Separation zwischen der Schule und den Lebensgemeinschaften haben wir in Baden kennen gelernt. Da jedoch diese Schulverfassung nur eine monströse Spielart der staatlich-kirchlichen Scholarchie ist, und ihre auf Doppelzüngigkeit angelegte Pädagogik bereits oben charakterisiert wurde, so wird es einer besonderen Beleuchtung nicht mehr bedürfen.

Eine vierte Art dieses Übels sehen wir in Holland vor Augen. Hervorgegangen ist die dermalige holländische Schulverfassung aus der traditionellen staatlich-kirchlichen Scholarchie, genauer: aus dem moralischen Bankerott dieses dualistisch-bureaukratischen Schulverwaltungssystems. Dieweil die Reformer aber die drei Grundgebrechen dieses Systems nicht begriffen, so wurde die beabsichtigte Reformation zu einer Deformation, wobei das letzte Übel ärger ist als das erste. Der Charakter der holländischen Schulverfassung besteht kurz darin: Das Schulwesen ist ganz und gar dem Staate resp. den bürgerlichen Genossenschaften einverleibt; in den obern Instanzen hat die Verwaltung wesentlich noch die bureaukratische Form, nur in den unteren Kreisen ist eine Art von Selfgovernment beigefügt. Da jedoch die oben beleuchtete zweite Aufgabe des Bildungswesens, die Jugend zur thätigen Teilnahme an dem Leben aller Kulturgemeinschaften zu erziehen, nicht erkannt und somit auch das Princip der

Interessen-Vertretung verworfen wurde: so hat sich auf der Grundlage der rein politischen Wahlen in der Repräsentation wie in der Verwaltung eine Konstitution aufgebaut, die für das Schulwesen paßt, wie das Gebein eines vorweltlichen Sauriers für den Menschenleib. Wäre der schulregimentliche Apparat nicht gar zu roh, so würde es wohl noch möglich sein, daß der Staatsschulherr die Interessen der Familie, des wirtschaftlichen Lebens und der Pädagogik ebensogut mitbesorgte, wie es die staatlich-kirchliche Bureaukratie in Deutschland tant bien que mal zu thun versucht. Allein den Interessen der divergierenden religiösen Gemeinschaften gegenüber fühlte er sich ratlos und unfähig: so blieb denn hier nichts anderes übrig, als völlige Scheidung der Schule von den religiösen Gemeinschaften, so daß es aussieht, wie wenn die Kirche gar nicht mehr als ein integrierender Teil des Kulturlebens betrachtet würde. — Ginge in Deutschland alles mit rechten Dingen zu, so würde die holländische Schulverfassung für uns nur das Interesse einer merkwürdigen pathologischen Erscheinung auf dem Gebiete des ethischen, kulturpolitischen und pädagogischen Denkens haben. Durch die vormundschaftliche Erziehung der staatlich-kirchlichen Schulbureaukratie sind aber auf deutschem Boden stellenweise dieselben abnormen Gedankenbildungen erzeugt worden. Wir müssen uns daher notgedrungen näher mit ihnen befassen.

Das normale Verhältnis zwischen dem Schulwesen und den beteiligten Lebensgemeinschaften sehen wir in Holland in doppelter Weise verletzt:

einmal durch die völlige Einverleibung der Schule in den Staat, wodurch die Interessen der übrigen Gemeinschaften mindestens gefährdet sind;

und zum andern dadurch, daß diese Gefährdung für die religiösen Gemeinschaften zur Wirklichkeit geworden ist, indem man sowohl das religiöse Kulturmaterial völlig ausgeschieden, als auch die Bedürfnisse der religiösen Gemeinschaften völlig abgewiesen hat.*)

Der erste Mißgriff, die völlige Auslieferung des Bildungswesens an den Staat, wird nach der gesamten vorhergegangenen Betrachtung keiner besonderen Kritik mehr bedürfen. Es bleibt uns demnach der zweite, die völlige Lossagung der Schule von dem Kulturerbe und den Bedürfnissen der religiösen Gemeinschaften, zu beleuchten übrig.

Hält man den oben entwickelten (Schleiermacherschen) Grundgedanken fest, so scheint die Frage von der rechten Stellung der Schule zu den

*) Mit der einzigen Ausnahme — falls es eine solche ist, — daß den Kirchenbeamten gestattet wird, nach beendigten Schulstunden ihren Religionsunterricht im Schullokale zu erteilen.

religiösen Gemeinschaften so einfach zu sein, wie sie nicht wohl einfacher sein könnte. Nichtsdestoweniger ist sie dermalen thatsächlich so verwickelt und konfus, daß es kaum eine verwickeltere und verwirrtere giebt. Wenn darüber pro und contra verhandelt wird, so weiß gewöhnlich der eine Teil von vornherein nicht, was sein Widerpart eigentlich im Sinne hat, oder er setzt voraus, daß dieser etwas im Sinne habe, woran er vielleicht nie gedacht hat. Es gilt daher vor allen Dingen, zu untersuchen, worin diese Konfusion besteht und woher sie stammt.

Der erste Blick fällt dabei unwillkürlich auf die Verwirrung in der Kirche selbst, indem es dermalen keine einzige größere Kirchengemeinschaft giebt, die auch nur annähernd eine wirkliche Gemeinschaft, eine beseelte Gesellschaft darstellt, wo jedes Glied bewußt und treu zum Ganzen hält. Hierin liegt allerdings der tiefste Grund, warum in unserer Schulfrage so schwer eine Verständigung zu erzielen ist. Allein die Konfusion hat noch viele andere Quellen: sie stammt, wie die Verwirrung bei den meisten socialen Streitfragen, aus bestimmten Verschuldungen einiger oder aller Beteiligten.

Der nächste Schuldner, weil der Hauptbeteiligte, ist die Kirche. Sie hat erstlich die Frage getrübt durch ihren Anspruch auf eine prädominierende Leitung des Volksschulwesens. Außer dem gebührlichen Einfluß auf den religiösen Unterricht und den religiösen Charakter des Schullebens überhaupt, wozu sie ein Recht hat, fordert sie nicht bloß für den Ortspfarrer den Vorsitz im Schulvorstande, sondern auch die Übertragung der technischen Kreisaufsicht an einen Geistlichen; überdies wünscht sie, daß die Seminar-Direktoren und Schulräte aus der Reihe der Theologen gewählt werden. Diese Verwaltungseinrichtungen sind allerdings hergebracht; für mehrere lassen sich auch zur Zeit bestimmte Zweckmäßigkeitsgründe anführen. Allein ein Recht darauf vermag die Kirche den übrigen Beteiligten gegenüber nicht geltend zu machen, weil ihre Interessen auch auf andere Weise vollständig gesichert werden könnten. Wollen diese ihr dennoch eine bevorzugte Stellung bei der Schulleitung gewähren, so ist das lediglich ein Akt des Vertrauens. Nichtsdestoweniger pflegt man von kirchlicher Seite gerade diese Voransprüche hervorzuheben, wenn von der Stellung der Schule zu den religiösen Gemeinschaften die Rede ist. Das hat die Frage verunreinigt und zwar zu Ungunsten der Kirche. Denn weil das Schulpublikum nachgerade einzusehen beginnt, daß bei jener hergebrachten Verwaltungseinrichtung neben Zweckmäßigem auch Unzweckmäßiges mit im Spiele ist, so kommt ihm das Drängen auf Konservierung der kirchlichen Privilegien, wodurch auch das Unzweckmäßige mit konserviert werden würde, sehr ungelegen, abgesehen davon, daß dieses Drängen den

Eindruck macht, als ob der Kirche mehr an persönlichen Vorrechten, als an ihren sachlichen Interessen und am Wohl der Schule gelegen wäre. Kein Wunder also, daß nicht nur ähnliche Urteile gegen den geistlichen Stand laut werden wie dort:

> Die Ehr', die ihm gebührt, geb' ich ihm gern,
> Das Recht, das er sich nimmt, verweigr' ich ihm; —

sondern man fängt auch an, die Ansprüche anzuzweifeln, welche aus der Natur der Sache folgen.

Eine zweite Schuld der Kirche liegt darin, daß der Religionsunterricht — sowohl der, welcher der Schule vorgeschrieben ist, als der, welchen die Pfarrer sich vorbehalten haben — an zu auffälligen Gebrechen leidet. Es ist mit Zurückhaltung ausgedrückt, wenn ich sage, daß derselbe weder hinsichtlich des Was, noch des Wie, noch des Wieviel auf sicheren psychologisch-pädagogischen Grundsätzen steht.*) Kein Wunder also, daß im Schulstande wie anderwärts der Zweifel laut wird, wie eine Korporation auf eine bevorrechtete Stellung im Schulwesen Anspruch erheben könne, die in ihrem eigenen Gebiete den pädagogischen Haushalt nicht zu verstehen scheine. Aber das nicht bloß: die offenkundigen Mängel des Religionsunterrichts haben die religiöse Unterweisung überhaupt diskreditiert; und demzufolge denken viele, die Jugend werde nicht viel entbehren, wenn sie diesen Unterricht missen sollte, wie andererseits die Konservierung eines guten Verhältnisses zwischen Schule und Kirche ihnen gleichbedeutend ist mit: Konservierung der traditionellen Mängel des Religionsunterrichts.

Die Hauptschuld liegt aber, wie bereits angedeutet, darin, daß die kirchlichen Gemeinschaften selbst in Konfusion geraten und ihre Güter bei einer großen Zahl ihrer Glieder geringgeschätzt, ja verachtet sind. Was soll man dazu sagen, wenn die öffentlichen Blätter verkündigen müssen, daß z. B. in der Hauptstadt des Protestantismus durchschnittlich nur zwei Prozent der nominellen Kirchengenossen dem Gottesdienste beiwohnen? Und wie soll man es anfangen, um denen, welche den bestehenden religiösen Gemeinschaften den Rücken kehren, zu beweisen, daß die Schule mit diesen Gemeinschaften in Verbindung bleiben müsse? —

Nicht minder hat der Staat unsere Frage verwirren und ihre Lösung erschweren helfen.

Der nächste Anlaß zur Verwirrung liegt in der bureaukratischen Einrichtung des Schulregiments. Indem nämlich bei dieser Einrichtung

*) Vgl. des Verfassers Abhandlung: „Ein christlich-pädagogischer Protest gegen den Memorier-Materialismus im Religionsunterricht.“ Gütersloh, bei C. Bertelsmann 1869, 3. Aufl. Ges. Schriften III. S. 45 ff.

die Interessen der Kirche nicht anders zu wahren sind als dadurch, daß den Geistlichen alle vorhin bezeichneten Stellen in der Schulleitung eingeräumt und damit auch viele hergebrachte Übelstände konserviert werden: so denkt sich das Publikum unter der rechten Stellung der Schule zur Kirche nichts anderes, als eben diesen prädominierenden Einfluß der Geistlichkeit auf das Schulwesen, samt seinen Übelständen. Bei solcher Verrenkung der Frage ist es also wohl begreiflich, daß mancher sich für die Verbindung der Schule mit der Kirche nicht begeistern kann, der bei einer sinngemäßen Fassung mit einem entschiedenen Ja antworten würde. — Negativ hat das preußische Schulregiment wie dem Schulwesen überhaupt, so speciell seinem religiösen Charakter dadurch geschadet, daß die Pflege der pädagogischen Wissenschaft auf den Universitäten und in den höhern Schulen so unverantwortlich versäumt worden ist. Hätten wir seit einem Menschenalter auf jeder Universität ein paar Lehrstühle für Theorie und Geschichte der Erziehung gehabt, so würden alle die verwickelten Fragen, welche die gegenwärtige Abhandlung mühsam zu entwirren versucht, längst vor jedermanns Augen begrifflich geklärt da liegen, — so auch die Frage von der Stellung des Schulwesens zu den religiösen Gemeinschaften. Jetzt, wo der Pädagogik ein wissenschaftliches Tribunal fehlt, können die albernsten Projekte sich breit machen, ohne einen vernichtenden Richterspruch befürchten zu müssen; wo keine Autorität vorhanden ist, da fällt das Rechtsprechen den Majoritäten zu. — Eine dritte Schädigung hat unsere Frage durch den 50jährigen Stillstand der preußischen Schulgesetzgebung erlitten. Indem nämlich die verschiedenen Ansichten und Wünsche nicht zu einem geordneten Aussprechen, Verhandeln und gegenseitigen Verstehen gelangen konnten, haben sie immer mehr sich verfestigt, mit politischen Parteiansichten sich verschmolzen und nicht selten die Schärfe der Verbitterung angenommen. Wo aber bereits Parteistichworte und Leidenschaften regieren, da kommt jede Mahnung zu ruhiger Erörterung zu spät. — Ein viertes und vielleicht das verhängnisvollste Mißgeschick ist unserer Angelegenheit dadurch widerfahren, daß die Staatsgesetzgebung sie auf das politische Gebiet verpflanzt hat. Nicht bloß die Verfassungsurkunde, sondern schon das preußische Landrecht erklärt die Schulen schlechthin für Veranstaltungen des Staates. Damit ist ausgesprochen, daß die Organe der politischen Gesetzgebung über sämtliche Schulangelegenheiten — äußere, innere und technische — frei disponieren können, wenn sie wollen, — sofern nicht bei einzelnen Schulen specielle Rechtsurkunden im Wege stehen. Wären alle öffentlichen Anliegen ihrer Natur gemäß geordnet, so würde niemand bezweifeln, daß über den religiösen Charakter der Schulen sogar die Pädagogik nur eine gut-

achtliche Stimme beanspruchen kann; daß die Entscheidung darüber lediglich denen zusteht, welchen die Kinder gehören, also der Familie, aber wiederum nicht der einzelnen Familie isoliert, sondern den Familien insgesamt, wie sie die betreffende religiöse Gemeinschaft bilden. Die Frage ist demnach eine rein kirchliche, für die nur die geordneten Organe dieser Kirche in Verbindung mit den Eltern kompetent sind. Es würde schon unrecht sein, eine reine Schulfrage daraus zu machen und sie durch die Organe der Schulgenossenschaften, falls solche beständen, souverän entscheiden zu lassen, weil die übrigen Schulinteressenten ebenfalls inkompetent sind. (Ein anderes ist der Modus, wie der religiöse Charakter der Schule sich darstellen soll: darüber würden allerdings die Schulsynoden entscheidend mitzureden haben.) Jetzt sehen wir jedoch jene Frage den zuständigen Händen der religiösen Gemeinschaften entnommen, auch den wenngleich nicht zuständigen, so doch nicht völlig ungeeigneten Händen der Schulgenossenschaften, und völlig auf politischen Boden verpflanzt und zwar so, daß sie nicht mehr eine Rechtsfrage bildet, für die nötigenfalls die Gerichte angerufen werden können, sondern eine politische Machtfrage, die jeden Augenblick durch Urwahlen per majora entschieden werden darf.

Auch die Schulmänner haben sich an dieser Angelegenheit verschuldet.

Vorab dadurch, daß sie der Frage nicht auf den Grund gegangen sind, — ich meine: daß sie sich nicht bemüht haben, dieselbe pädagogisch richtig zu formulieren und von allen verwirrenden Beimischungen zu reinigen. Es gehört zwar nicht zum Beruf der Pädagogik und liegt somit nicht in ihrer Kompetenz, über die religiösen Gemeinschaften als solche ein Urteil zu fällen. Allein die Schulmänner gehören doch irgend einer religiösen Gemeinschaft an und hoffentlich mit Überzeugung. Zweierlei hätten sie demnach rechtmäßig thun können und pflichtgemäß thun sollen: Einmal mußten sie, in Konsequenz des Pestalozzischen Grundgedankens, mit Hülfe der Psychologie feststellen, daß zu den auszubildenden Anlagen und Kräften auch die gehören, welche das religiöse Bedürfnis konstituieren, daß der Mensch zum Bilde Gottes geschaffen ist und demgemäß auch einen Ewigkeitsberuf hat; — daß mithin zur allseitigen Ausbildung auch die Ausbildung für diesen Ewigkeitsberuf gehört. Zum andern mußten sie, in Konsequenz des oben entwickelten zweiten (Schleiermacherschen) Grundgedankens, mit Hülfe der Kultur- und Erziehungsgeschichte feststellen, daß zur subjektiv-allseitigen Ausbildung ein objektiv-allseitiges Kulturmaterial gehört, daß mithin auch das Kulturerbe der religiösen Gemeinschaften in den Kreis der Bildungsmittel aufzunehmen und überdies die

Jugend zu einer thätigen Teilnahme an dem religiösen Gemeinschaftsleben zu erziehen ist. So wäre die Konfessionalitätsfrage wenigstens pädagogisch fundamentiert gewesen. Behufs der richtigen Formulierung — für die Verwaltung — hätten die Schulmänner weiter klarstellen müssen (mit Hülfe der Ethik und Socialistik), daß die allgemeinen Bildungsanstalten von Gottes und Rechts wegen nur der Familie gehören, — daß die übrigen Kulturgemeinschaften zwar bedeutend bei diesen Anstalten interessiert sind und nach dem Maß dieser Interessen auch Rechte geltend zu machen haben, daß aber keine dieser Gemeinschaften ein souveränes Eigentumsrecht beanspruchen könne, — es sei denn ein äußeres in dem Falle, wo sie die Schulen gegründet hat und unterhält. Aus dieser Aufklärung würde dann von selbst sich die Folgerung ergeben haben, daß die allgemeinen Schulen nicht dem Staate oder der Kirche oder der bürgerlichen oder einer wirtschaftlichen Genossenschaft einseitig übergeben und einverleibt werden dürfen, sondern einer Genossenschaft von Familien zur gemeinsamen Erziehung ihrer Kinder, und daß diese Genossenschaft so organisiert sein müsse, wie es die Interessen aller beteiligten Korporationen verlangen. Damit wäre dann auch die Möglichkeit gegeben gewesen, die Konfessionalitätsfrage von allen verwirrenden Beimischungen, die aus der hergebrachten Verwaltungsweise fließen, gründlich rein zu erhalten. Diese theoretischen Aufgaben sind aber von den Schulmännern zu ihrem Schaden und zu ihrer Schande sehr vernachlässigt worden. — Weil ihnen nun die rechte Einsicht und der rechte Boden fehlte, so sind ihrer viele auch in positive Verschuldung geraten. Die einen haben, vielleicht in bester Meinung, die hergebrachten verwirrenden Ansprüche der Kirche in Bausch und Bogen unterstützen helfen; andere haben ins Blaue hinein reine Staatsschulen angepriesen, was nicht bloß principiell unrichtig ist, sondern auch bei der dermaligen verwickelten Sachlage entweder auf Beibehaltung der staatlich-kirchlichen Bureaukratie, oder auf den süddeutschen Dualismus, oder auf holländische religionslose Schulen hinausläuft; die dritten endlich — und darunter recht ehrenhafte Männer, welche diese Ausgänge kannten und vermeiden wollten — haben in ihrer Ratlosigkeit und Verzweiflung sich abgemüht, ein hölzernes Eisen zu erfinden, einen sog. konfessionslosen Religionsunterricht, wodurch die Frage und die konfusen Köpfe vollends konfus geworden sind. — Diese Schulden, zwar weniger die positiven als die der Vernachlässigung der genannten theoretischen Aufgaben, fallen aber vornehmlich dem höhern Schulstande zur Last, — einmal, weil dieser vermöge seiner höheren Bildung in erster Linie dazu berufen war, und sodann, weil speciell die Konfessionalitätsfrage gerade bei den höhern

Bildungsanstalten am schwierigsten ist und am brennendsten zu werden droht. Hat dieses Vorbeigehen der Gymnasial- und Realschulmänner an den Notfragen des Schulwesens nicht in der That den Anschein, als ob sie sich das Verhalten jenes Priesters und Leviten zum Muster genommen hätten, die sich auch mit lästigen „Nebensachen" nicht aufhalten wollten?*)

Noch von einer vierten Seite her ist in unsere verworrene Frage eingegriffen worden und vielleicht energischer als von irgend einer andern: von den Juden. Es konnte dies um so leichter und erfolgreicher geschehen, als dieselben bekanntlich unter den Litteraten der Zeitungspresse ungemein stark vertreten sind, und bei der bureaukratischen Schulverwaltung die politische Tageslitteratur fast die einzige Stelle ist, wo Schulangelegenheiten vor dem großen Publikum verhandelt werden können. Diese fremde Einmischung in das christliche Bildungswesen wird auch fortdauern, bis dasselbe entweder in die allein rechten Hände und in die rechte Verfassung gebracht ist, oder aber seinen christlichen Charakter vollständig abgelegt hat. Nicht minder verdient beachtet zu werden, durch welches besondere Interesse die Juden zu dieser Agitation veranlaßt werden. Es ist nicht das gemeint, was die moderne Richtung unter den Juden mit den sog. Freireligiösen aus den Christen gemein hat — sondern ein Interesse, was namentlich auch die altgläubigen, zumal die gebildeten und begüterten bewegt und im tiefsten Grunde mit einem achtenswerten Zuge des israelitischen Familienlebens zusammenhängt. Die erlangte politische und bürgerliche Gleichberechtigung kommt nämlich eigentlich nur den Erwachsenen, insonderheit den Männern zu gut, nicht den Kindern, weil sie auf das gesellige und häusliche Leben wenig Einfluß hat. Den jüdischen Kindern, solange sie bloß als Gäste in den christlichen Schulen sitzen oder eigene Schulen besuchen, wird stets eine gewisse Isoliertheit fühlbar bleiben. Es liegt daher gar zu nahe, daß die Eltern lebhaft wünschen, diesen Druck beseitigen und

---

*) Zur Entschuldigung der Personen läßt sich freilich anführen, daß bei der unpädagogischen extremen Ausdehnung des Fachunterrichts das Gefühl einer einheitlichen Schulaufgabe notwendig erstickt werden muß. Die Fachlehrer fühlen sich zunächst als Philologen, Mathematiker u. s. w. und erst in zweiter Linie als Schulmänner. In manchen dieser Kreise scheint sogar die Pädagogik nicht zu den Wissenschaften gerechnet zu werden und darum eine Beschäftigung mit allgemein pädagogischen Problemen, zumal mit Schulverfassungsfragen, als „unwissenschaftlich" d. h. unschicklich zu gelten. Eine Besserung dieser Anschauung ist auch nicht eher zu hoffen, bis es ordentliche Lehrstühle der Pädagogik auf den Universitäten giebt und die zukünftigen Schulmänner ebensogut Psychologie nebst Theorie und Geschichte der Pädagogik studieren müssen als die speciellen Lehrfächer, und überdies Gelegenheit erhalten, in einem ordentlichen Seminar im praktischen Unterrichten von unten auf sich üben zu können.

auch ihren Kindern eine völlig gleichberechtigte Stellung verschaffen zu können. Daher ihr rastloses Drängen auf konfessionslose Schulen, wo die Kinder aller Staatsbürger gleich und ebenbürtig sind und nichts mehr an den Unterschied der Religion erinnert.*) Es geziemt sich gewiß, diesem Andrängen, wenn auch entschieden, so doch um seines tieferen Grundes willen nicht rauh und rücksichtslos entgegenzutreten, und das um so mehr, wenn man weiß, daß die meisten israelitischen Häuser in der unermüdlichen Sorge der Eltern für ihre Kinder und in der dankbaren Anhänglichkeit der Kinder an die Eltern die Züge eines Familienlebens zeigen, wogegen der Zustand in nicht wenigen christlichen Häusern recht beschämend absticht. Gewiß aber haben die Familien von echt christlicher Art auch keinen Anlaß, auf die erziehlichen Vorteile, welche ein christliches Schulwesen ihnen anbietet, um deswillen zu verzichten, weil die jüdischen Eltern dieselben nicht begehren; im Gegenteil sollten sie durch die bekannte opferwillige Sorgfalt der letzteren für die Bildung ihrer Kinder sich mahnen lassen, in ihrem christlichen Elternberuf dieselbe Sorgfalt und Treue zu beweisen.

Wie bereits bemerkt, haben alle diese Versäumnisse, Mißgriffe, Verwicklungen und Entstellungen eine solche babylonische Denk- und Sprachverwirrung erzeugt, daß einer, der nicht im Stil einer bestimmten Partei reden kann, kaum weiß, wie er seine Ansicht über das Verhältnis der Schule zur Kirche andern verständlich machen soll. Suchen wir daher vor allem die Entstellung abzuthun.

„Schule und Kirche sollen innig verbunden sein," heißt **nicht** — wie man auch jetzt noch auf manchen Pastoralkonferenzen das Verhältnis gern darstellt —: daß ein selbständig angestellter Lehrer seinen Pfarrer als den eigentlichen Hauptlehrer und sich selbst als dessen persönlichen Hülfslehrer anzusehen habe; — es heißt **nicht**: das Schulwesen soll ausschließlich oder vorwiegend von der **Geistlichkeit** geleitet werden — so etwa, daß die Kreisinspektoren nur aus der Reihe der Pfarrer, und die Seminar-Direktoren und Schulräte nur aus der Reihe der Theologen zu wählen seien; — es heißt **nicht**: die Schulverwaltung solle für immer **zweispaltig** bleiben, und die Beaufsichtigung der Schularbeit speciell noch obendrein in eine **schulmäßige** und in eine **kirchliche** sich spalten. „Verbindung der Schule mit der Kirche" heißt ja: die Schule soll auf dem Boden einer **bestimmten Kirchengemeinschaft** stehen; —

*) Die Leser werden sich noch erinnern, mit welchem Fleiße seiner Zeit die in Mannheim stattgefundene Volksabstimmung über diese Frage publiziert wurde. Ist aber auch von einer der interessierten Zeitungen gemeldet worden, welchen Anteil die dort in großer Zahl ansässigen wohlhabenden **Juden** an der Vorbereitung zu dieser Abstimmung gehabt haben?

der Religionsunterricht wie der übrige Unterricht und das gesamte Schulleben sollen in der religiös-ethischen Lebensanschauung dieser Gemeinschaft gewurzelt sein; — den Familien dieser Gemeinschaft dürfen keine Lehrer und andere Schulbeamte aufgedrungen werden, die ihnen fremd sind, und die sich an dieser Stelle fremd und unfrei fühlen; sie sollen vielmehr das Recht haben, solche Lehrer, Seminar-Direktoren und Schulräte zu fordern, welche diese religiös-ethische Lebensanschauung als die ihrige bekennen und darum darin sich frei fühlen, wie jedes lebendige Wesen in seinem Elemente sich frei fühlt; — es heißt also ja: die Schule soll einen religiösen Charakter haben, näher: den religiösen Charakter, welchen diese kirchliche Gemeinschaft hat, — sie soll eine konfessionelle Schule sein. — „Konfessionelle Schule“ heißt aber nicht: die Kirche allein hat das quid quale und quantum des religiösen Lehrstoffes zu bestimmen; sie soll vielmehr auch die Lehr-Erfahrung in Schule und Haus anhören, und was in dieser Verhandlung dann vereinbart und von den übrigen Interessenten (in der Schulsynode) gut geheißen wird, das soll im Religionsunterricht Recht und Regulativ sein. Und endlich — „konfessioneller Religionsunterricht“ heißt nicht: dieser Unterricht wird insonderheit mit konfessionellen Hadersachen sich befassen, — im Gegenteil: die Schule soll sich an die fundamentalen Hauptsachen halten und alles übrige zurücktreten oder fallen lassen, aber nicht so, daß gerade das für Hauptsache gelte, was im dogmatischen System für Hauptsache gilt, oder das im Unterricht zurückgestellt werde, was eine fremde Konfession für nebensächlich erklärt, sondern so: was laut aller pädagogischen Erfahrung für die Jugend als das Notwendigste und erziehlich Wirksamste anzusehen ist, das sei das Erste, die Hauptsache, — und was die Erziehungserfahrung in Kirche, Schule und Haus einhellig nur für ein reiferes Alter angemessen findet, damit soll sich der Schulunterricht nicht befassen. — Nun darf ich freilich nicht behaupten, daß alle diejenigen, welche für die Verbindung der Schule mit der Kirche stimmen, auch in diesem Sinne dafür stimmen. Ich sage eben meine Meinung, und will sie jedermann bestens empfohlen haben. Was andere aus der Konfessionsschule zu machen gedenken, dafür wolle man mich nicht zur Verantwortung ziehen.

Nachdem so die Sachlage wie die Frage klargestellt ist, können wir jetzt ein reinliches und rundes Endurteil über die konfessionslosen Schulen formulieren.

Zuoberst muß im Namen der Pädagogik dagegen protestiert werden, — vorab schon dagegen, daß man eine verstümmelte Bildung für eine ganze ausgeben will. Die Pädagogik fordert eine subjektiv-

allseitige Bildung durch ein objektiv-vollständiges Kulturmaterial. Schulen wie die holländischen, welche den Religionsunterricht aus ihrem Lehrplan streichen, verleugnen diese Forderung. Darf man das an dem einen Orte thun und doch wähnen, die Schüler normal auszubilden und in ein Ganzes von Kulturleben einzuführen, so kann man an einem andern Orte nach demselben Wahnrecht alles, was die Worte Vaterland, Muttersprache und Volkstum umfassen, aus dem Unterricht ausscheiden, — oder an einem dritten Orte die Bedürfnisse des wirtschaftlichen Lebens (Rechnen, Zeichnen, Schreiben u. s. w.) ignorieren, — oder die Gewöhnung zu Fleiß, Ordnung, Reinlichkeit u. s. w. für bedeutungslos halten, — kurz: so mag einer jede beliebige Kraft des Geistes und jedes beliebige Glied des Leibes unausgebildet lassen und doch sich träumen, die übrigen Kräfte und Glieder würden den Mangel ersetzen. In der Not muß man sich freilich mancherlei gefallen lassen; aber davon reden wir nicht, sondern davon, was geschehen soll, wenn man nicht in Not ist. Und da sagt die Pädagogik: ein Kulturgut, das man besitzt und erziehlich verwerten kann, bei der Jugendbildung absichtlich über Bord werfen, ist entweder Thorheit oder Frevel. Am allerwenigsten wäre eine solche Unthat hinsichtlich der religiösen Bildung zu verzeihen. So muß die Pädagogik sprechen auf jedem Boden, wo sie zu dienen hat, — überall, wo ein gebildetes Volk ein religiöses Leben kennt und es als ein Kulturgut schätzt. Nun stehen wir, d. h. wir Christen, aber auf christlichem Kulturboden, wir haben ein christlich-religiöses Gemeinschaftsleben; unsere Pädagogik ist eine christliche, und das Amt, das unsere Kinder bilden soll, ist ein christliches Schulamt. Darum muß dieses Schulamt, das christliche, nicht doppelt und dreifach — nein, bis auf die letzte Faser seiner Kraft gegen ein religionsloses Schulwesen protestieren. Der christliche Schulstand weiß und muß wissen, daß es sich bei der christlich-religiösen Bildung nicht nur um das beste Teil der Kultur handelt, sondern um noch viel mehr, — um die Gesundheit des gesamten Volkslebens, des individuellen wie des gemeinschaftlichen. Wie das griechische Volkstum nicht durch Philosophie und Kunst, und das römische nicht durch Wehrhaftigkeit, Jurisprudenz und Staatsweisheit vor dem Untergange bewahrt werden konnte: so werden auch die modernen Kulturvölker nach und nach verfaulen, wenn sie das Christentum wieder ausstoßen oder in der Erziehung vernachlässigen. Israels religiöse Klassiker von Moses bis auf Johannes, den „Seher“, sind, wie Goethe sagt, nicht bloß ein Volksbuch von eminentester Bildungskraft, sondern das Buch aller Völker. Sie sind „Blätter vom Baume des Lebens“ zur Verjüngung der Nation. Die Religion, als Doktrin

genommen, ist ja auch eine gewisse Welt- und Lebensanschauung, und die christliche Religion weiß und schaut Christum im Mittelpunkte der Menschengeschichte. Allein wer das Christentum nur als Doktrin kennte, würde nichts mehr davon wissen, als einer von Brot und Wein weiß, der diese Lebensmittel nur aus Beschreibungen oder Abbildungen kennte. Wie die Lebensmittel, so will auch das Christentum nicht bloß betrachtet, sondern genossen und in seiner Kraft erfahren sein, um in seinem Wesen erkannt zu werden. Bei ihm handelt es sich also nicht allein um Lebensweisheit, sondern um Lebensfähigkeit, genauer: um die Gesundheit und eine ewige, von Generation zu Generation fortschreitende originale Verjüngung des Lebens. Das haben Israels Klassiker auch je und je geleistet, — wo und in dem Maße, wie sie Lehre und Leben geworden sind und die entsprechenden Lebensinstitutionen erzeugen konnten. Wohl muß man beklagen, daß diese „köstliche Perle" im Verlauf der Zeit auch je und je mit allerlei Emballage von doktrinären, ceremoniellen und konstitutionellen Zuthaten umhüllt worden ist, nicht weniger, daß man die Jugend häufig mehr an den Schalen als an dem Kern hat groß ziehen wollen, oder den Kern so unpädagogisch zugerichtet hat, daß er für die Jugend ungenießbar wurde. Die Pädagogik muß leider sogar sagen, daß der eigentlich kirchliche Religionsunterricht noch niemals und in keiner Kirche die religiösen Klassiker hat vollaus zu Wort kommen lassen und sie als das behandelt hat, was sie sind. Die Philologen, welche die studierende Jugend in das Volkstum und in die Bildung der beiden alten Kulturvölker einführen sollen, haben bekanntlich manche wunderliche Mißgriffe begangen, allein ihrer keinem ist es je eingefallen, ihre Klassiker in die Ecke zu stellen und dagegen einen abstrakten Katechismus der griechischen und römischen Bildung memorieren zu lassen. Ebensowenig wird ein deutscher Schulmann, welcher der Jugend die Güter des deutschen Volkstums, — Vaterland, Muttersprache, Sitte, Gemütsart, Kunst und Arbeit — lieb und wert machen soll, jemals in den Wahn geraten können, den „Geist" unserer historischen, poetischen und populär-didaktischen Litteratur in die Form eines abstrakten „Katechismus" zu zwängen und dann samt den Zugaben von abgerissenen sentenziösen „Belegstellen", zu mühsamem Memorieren aufzugeben und mühsam durchzukatechisieren. Und wenn ja einmal einer von einem solchen Irrtum übereilt worden wäre, so würde doch die Erfahrung ihn bald gelehrt haben, daß das nicht der Weg zum Kennen, Lieben und Schätzen, sondern zum gründlichen Verleiden und Verachten sei. Was haben aber die hochgelehrten Kirchenmänner in ihrem Unterricht gethan, — jahrhundertelang, und was thun sie bis auf den heutigen Tag? Die Schule zwar kennt einen besseren

Weg und geht ihn — soweit sie sich von der traditionellen Kirchenpraxis hat frei machen können, und die Pädagogik hat auch stets wider den abstrakten, katechismusmäßigen Religionsunterricht protestiert und wird so lange protestieren, bis man sie hört. Ihr religiöses Lehrmaterial besteht aus den historischen, poetischen und didaktischen religiösen Klassikern aller Zeiten — natürlich in einer Auswahl, wie sie für die Jugend paßt, — und ihr Lehrverfahren ist eben das, welches die Philologen beobachten, um die Jugend in die Bildung der alten und neuen Kulturvölker einzuführen. Allein die christliche Erziehung hat noch mehr zu bedenken. Soviel das Christentum etwas Tieferes und Höheres ist als andere Wissenschaften und Künste — wie schon Schleiermacher in seinen „Reden an die Gebildeten" reichlich erwiesen hat —, so viel tiefer und höher gehen auch die pädagogischen Forderungen an die Unterweisung im Christentum. Es ist nicht bloß Wissenssache, sondern auch Gewissenssache, und als beides will es nicht bloß Lehre sein, sondern vielmehr Leben. Wie es als Gewissenssache eine wesentlich andere unterrichtliche Behandlung fordert, als der jüngst wieder aufgeblühte alte Memorier-Wahn kennt, so fordert es als Leben ebenfalls mehr und anderes noch als Lehre und Erbauung: einmal dies, daß aller übrige Unterricht mit dem Religionsunterricht harmoniere und ihn unterstütze, und sodann, daß die Schule von einer religiösen Gemeinschaft umgeben und getragen sei. Wo es an dieser Einwurzelung in einem christlichen Gemeinschaftsleben fehlt, da fehlt der religiösen Unterweisung und Erziehung der rechte Nährgrund, Halt und Schutz. In Summa: Die Pädagogik will weder die Schule von den religiösen Gemeinschaften geschieden wissen, noch den Religionsunterricht von dem übrigen Unterricht separiert wissen, und am allerwenigsten die religiöse Erziehung überhaupt und gänzlich aus der Schule verbannt wissen. „Was Gott zusammengefügt hat, das soll der Mensch nicht scheiden." Den Religionsunterricht in Lehre, Gesang und Gebet aus dem Schulleben verweisen, heißt dem christlichen Schulmann nichts anderes als: den Frühling aus dem Jahre streichen; — und den übrigen Unterricht von dem Religionsunterricht separieren, so daß jeder seine besondern Wege gehen kann, je nach dem Geiste, der ihn treibt, heißt nichts anderes als: eine Erziehung zur Doppelherzigkeit und Zweizüngigkeit etablieren.

Welche Stellung und Einrichtung demnach das christliche Volk seiner Schule geben muß, wenn sie allseitig und gesund erziehen soll, steht hier vor Augen. Jede principiell abweichende Schulgestaltung bietet ihm und seinen Kindern entweder für etwas Ganzes ein Halbes, oder für ein Brot

einen Stein, oder gar für einen Fisch eine Schlange. Es wird sich dies deutlicher zeigen, wenn wir die Konsequenzen und Folgen der holländisch-verstümmelten Schuleinrichtung genauer betrachten.*)

---

*) Es wird hier am Platze sein, im Vorbeigehen auch der helldunkeln Vermittlungsprojekte mit einigen Worten zu gedenken. Es sind ihrer vornehmlich zwei: das eine beschäftigt sich mit der Erfindung eines sog. „allgemeinen", konfessionslosen Religionsunterrichts; das andere will den eigentlichen Religionsunterricht den Familien und Geistlichen überlassen, aber die Schule selbst mit dem übrigen Unterricht in den Grenzen einer bestimmten Kirche halten. Auf den ersten Plan uns näher einzulassen, wolle man uns nicht zumuten; hier hat die Kritik noch Zeit, wenigstens so lange, bis der „viereckige Kreis" erfunden sein wird. Da handelt es sich ja nicht bloß darum, ein religiöses Gemeinbekenntnis samt dem Lehrbuch aufzustellen, das alle Parteien — Katholiken und Protestanten, Altgläubige und Neugläubige, Juden und Reformjuden, Atheisten und Pantheisten samt den Jüngern K. Vogts — befriedigte, sondern auch darum, die übrigen ethischen Lehrfächer und die Schulandacht nach diesem Muster zu verschneiden, und endlich noch darum, einen Lehrerstand zu finden, der sich in eine solche Zwangsjacke einschnüren lassen möchte. — Das zweite Projekt beruht wenigstens auf klarem Denken. Seine Autoren wissen nicht bloß, daß der sog. „allgemeine", konfessionslose Religionsunterricht theoretisch wie praktisch ein Unding ist, sondern sie haben auch eingesehen, daß der Unterricht in Geschichte, Litteratur, Gesang u. s. w., und das gesamte Schulleben aus einem Guß sein müssen, — daß sie aber eben deshalb nicht nach Schülern verschiedener Religionsgemeinschaften sich richten können. So weit ist der Plan noch auf rechtem Wege. Aber warum soll nun der Schul-Religionsunterricht fallen gelassen werden? — Sind etwa die Lehrer nicht dazu befähigt? oder glaubt man ihnen einen Gefallen zu thun, wenn man sie davon entbindet? oder handelt es sich lediglich darum, ein Schulwesen möglich zu machen, das mit der Geistlichkeit nichts mehr zu thun habe? Wären das in der That die Motive, so würde es genügen dagegen zu bemerken, daß ein rechter Schulmann, d. i. einer, der nicht bloß Stundengeber ist, sich schwerlich den Religionsunterricht nehmen lassen will, und zum andern, daß eine freie Schulverfassung, wie wir sie denken, den Lehrern und übrigen Interessenten keinen Anlaß bietet, die Vertreter der Kirche nicht gern in ihrer Mitte zu sehen. Wie es aber auch mit jenen präsumierten Gründen sich verhalten mag, — so viel sieht man sofort: entweder leidet das Projekt an einer auffälligen Inkonsequenz, oder es hat daran verzweifelt, in der dermaligen zerrissenen Welt eine einheitlich gebaute Schule durchführen zu können, indem einerseits die bureaukratische Schulverwaltung samt dem traditionellen Schulpatronat der Kirche, und andrerseits die Zerspaltung aller religiösen Gemeinschaften in „Altgläubige", „Neugläubige", und „Nichtsgläubige" im Wege steht. Daß die Verzweiflung in der That der letzte Grund jenes Projektes ist, geht auch daraus hervor, daß selbst Schleiermacher sich mit ähnlichen Gedanken zerplagt hat. (Vgl. Erziehungslehre, S. 180 ff.) Freilich kommt bei ihm hinzu, daß er nicht Schulmann, sondern Theologe war; als Schulmann würde er niemals auf den Religionsunterricht in der Schule verzichtet haben. So beachtenswert seine Gedanken über

Was aus der Familie wird, wenn die Hausandacht verschwindet, und was aus einer Stadt und einem Lande wird, wenn die Kirchenglocken verstummen, — dieselbe Öde, Trostlosigkeit und Verrohung macht sich annähernd auch in der Schule fühlbar, wenn sie auf den Religionsunterricht und die Andacht verzichten muß. Also ganz abgesehen davon, was dieser Unterricht für die Zukunft und für die Kirche austrägt, — er kann schon um der Schule selbst und um des momentanen Bedürfnisses willen nicht entbehrt werden. Ohne ihn bleibt das Schulleben niemals gesund; mit ihm hat auch aller übrige Unterricht einen besseren Erfolg, für das Lernen nicht minder wie für die Erziehung, — wenn anders die übrigen Bedingungen nicht fehlen. Man kann ja die Schüler durch Aufstachelung des Ehrgeizes und ähnlicher Triebe in einen Eifer hineinhetzen, der wie Fleiß aussieht und auch im Lernen wirklich etwas zuwege bringt; allein das nennt man nicht Erziehung. Guano und ähnliche Düngstoffe mögen bei der Pflanzenzucht am Platze sein, — in der Menschenerziehung bringt alles forcierte Treiben und Künsteln zuletzt mehr Unheil als Segen. Und dann: welcher Lehrer wüßte es nicht, wie oft die Morgenandacht samt der nachfolgenden Religionsstunde bei ihm wie bei den Kindern eine mitgebrachte trübe oder verkehrte Stimmung zurechtstimmen hilft? Nicht weniger thut dies ein frommes Lied, das die Seele über sich hinausheben kann, im Laufe und am Schlusse des Schultagewerks. Und endlich: wie ratlos und ohnmächtig muß sich ein Lehrer fühlen, wo unter den Schülern ein-

---

Erziehung und Unterricht vielfach sind, so erschreckend niedrig und dürftig ist seine Auffassung von der religiös-erziehenden Aufgabe der Schule; und warum? offenbar lediglich darum, weil er die volle Aufgabe, wie sie aus seinen Principien folgt, bei der bestehenden Schulverfassung nicht durchzuführen wußte. Ich denke aber: wie die Schuhe nach den Füßen sich richten müssen und nicht die Füße nach den Schuhen, so wird man auch die Schulverfassung nach der Schulaufgabe zuschneiden und nicht die Schulaufgabe nach einer verfehlten Schulverfassung verstümmeln. Es macht einen wunderlichen Eindruck, einen Mann zu sehen, der mit klarem Blicke das rechte Ziel erkennt, aber wenn es gilt, darauf loszuschreiten, über ein Steinchen stolpert und nun völlig die Richtung verliert. Doch thun wir ihm nicht unrecht! Solange man die Idee der freien Schulgenossenschaft nicht begriffen hat, ist die Schulverfassungsfrage kein Steinchen, sondern vermöge der unantastbar scheinenden Schulpatronate des Staates und der Kirche ein Berg, der vollständig die Aussicht versperrt. Überdies stellt sich auch noch die Zerklüftung innerhalb der Kirche wie ein unüberbrückbarer Abgrund in den Weg. Jener Berg braucht jetzt einem den Blick nicht mehr zu verdecken; allein wenn die Kirche gegen die immer größer werdende Zerspaltung in ihrer Mitte keinen Rat weiß, so wird die Einführung einer freien Schulverfassung gegen dieses Übel vielleicht nur den Dienst thun, die Schulkatastrophe eine Weile aufzuhalten, — ich meine die, wo eins mit dem andern, die Kirche samt der Schule, in die Brüche geht.

gewurzelte böse Neigungen und Gewohnheiten (Eigensinn, Lügenhaftigkeit, Trägheit u. s. w.) ihm in den Weg treten, wenn er da nur von Pflicht, Tugend, Anstand und den üblen Folgen reden, und nicht an etwas Tieferes und Wirksameres im Gemüte appellieren kann! — mit einem Wort: Eine Schule, worin der Religionsunterricht fehlt, gleicht einer Familie, welcher die Hausmutter gestorben ist. Wehe der Pädagogik, wenn sie diese Einsicht abhanden kommen läßt! Eine Hausmutter ist noch etwas ganz anderes, als die trefflichste Dienstmagd oder Haushälterin. Ihr Einfluß reicht weit über den Kreis wirtschaftlichen Waltens hinaus. Es giebt kein Verhältnis, kein Plätzchen im Familienverbande, und es geht nichts im häuslichen Leben vor, was nicht darunter leiden müßte, wenn ihm diese Sonne mit ihrem freundlichen Schein und ihrer belebenden Wärme entzogen würde. Wie viele Unebenheiten weiß die Hausfrau mit zarter Hand zu ebnen, denen gegenüber das Scepter des gestrengen väterlichen Regiments rat- und machtlos sich erweist. Wie versteht sie es, Lust und Mut zur Arbeit zu wecken, Unmut und Überdruß zu verscheuchen, und Einigkeit und Friede zu erhalten. Doch welche Zunge vermöchte den Segen auszusagen, den eine rechte Hausmutter um sich verbreitet? — Genau und ganz so steht es um den Einfluß eines gut geleiteten Religionsunterrichts in der Schule. Er ist die Seele und Sonne ihres Lebens. Arme Schulmeisterei, die ohne diese Hülfe ihren schweren Dienst thun muß! Arme Jugend, die verurteilt ist, die langen Jahre eines so verkümmerten Schullebens durchzuleben, und um den besten Segen ihrer Frühlingszeit betrogen zu werden! — Es beruht daher lediglich auf pädagogischer Unwissenheit oder auf einer Reflexion, die einen Gedanken nicht zu Ende denken kann, wenn jemand meint, bei konfessionslosen Schulen handele es sich bloß um das Wegstreichen des Religionsunterrichts, und diese Lücke im Lehrplan könne durch die Familie und die Geistlichen leicht ausgefüllt werden. Es handelt sich, wie wir gesehen, in Wahrheit um etwas ganz anderes, um einen unersetzbaren Verlust an erziehlichem Einfluß. Ein Laie, zumal einer, der aus den Schuljahren sich nur eines langweiligen Religionsunterrichts erinnert, mag das nicht ganz übersehen und taxieren können, und ein Lehrer, der nur Stundengeber-Erfahrungen kennt, ist vielleicht in derselbigen Lage: allein wir übrigen Schulmänner übersehen die Sachlage desto besser und werden kraft unseres Amtes gegen jede derartige Schulverstümmelung protestieren.

Die Verluste, welche Unterricht und Erziehung in den konfessionslosen Schulen erleiden, reichen indessen noch viel weiter: eine solche Schule ist unter eine Lehrcensur gestellt, deren verstümmelnde Striche tief in alle ethischen Unterrichtsfächer hinein-

fahren.*) Indem man alle religiösen und religionslosen Parteien bedienen will, übernimmt man auch die fast unübersehbare Verpflichtung, aus dem Unterricht und dem Schulleben alles auszuscheiden, was mit der Lebensanschauung jeder dieser Parteien nicht harmoniert. Es liegt eine eigentümliche Ironie und Komik in dieser selbsterwählten Situation: die Schule wollte die Religion und ihre Parteien ignorieren, um möglichst weiten freien Raum zu haben, und siehe, nun bringen sich dieselben erst recht in Erinnerung und zwar durch eine Verschneidung des Lehrmaterials und eine Fesselung der lehrenden Persönlichkeiten, wie sie in diesem Maße unter einer aufgezwungenen Tyrannei nie erlebt worden sind. Besehen wir die Sachlage im einzelnen. Wie will man die Lebensgeschichte eines einzelnen Menschen und der gesamten Menschheit verstehen, ohne auch die religiösen Motive zu berücksichtigen, die mit im Spiele gewesen sind? Wie soll ein Lehrer die vor- wie nachchristliche Geschichte vor Juden und Christen erzählen, ohne den einen oder den andern Ärgernis zu geben und ohne die Geschichte zu fälschen? Wie die Reformationsgeschichte und die Folgezeit vor katholischen und protestantischen Schülern? — Vielleicht meint einer mit dem weisen Rate durchzukommen, die Geschichte müsse rein objektiv, bloß nach den Thatsachen erzählt werden. Wohl, dann zeige Herr Klugmann aber auch, wie ein Geschichtslehrer die Thatsachen objektiv lernen d. h. wie er allwissend werden kann, und, wenn er es geworden, wie er das beteiligte Publikum glauben machen kann, daß er allwissend sei. Und was sind Thatsachen? „Thatsachen sind Unsinn“, — sagt ein geistreicher Franzose, — nämlich für den, der nicht weiß, was sie bedeuten. Cuvier findet einen Zahn und konstruiert in Gedanken eine vollständige Tiergestalt daraus; dieselbe „Thatsache“ ist dem Laien ein alter Knochen, der nicht verdient, daß man sich darum bücke. Was für eine Geschichtsdarstellung soll nun in der konfessionslosen Schule herauskommen? Will der Lehrer die Thatsachen „deuten“, während er doch eins der wirksamsten Motive nicht berücksichtigen darf, so läuft es auf Mißverständnis und Geschichtsfälschung hinaus. Will er sie nicht deuten, rein objektiv erzählen — vorausgesetzt, daß dies noch leidlich wahr geschehen könnte, — so bekommt der Schüler bloß historische „alte Knochen“ zu sehen, wobei ihn nur das nachdenklich machen wird, warum er sie sorgfältig aufbewahren soll. Das jämmerlichste jedoch ist, daß gerade die historischen Personen und Zeiträume, welche am gehaltreichsten und wirksamsten sind, sich als solche Skelette vorführen lassen müssen, während untergeordnete Persönlichkeiten oder solche, in denen verwüstende

*) Das gilt auch bei der sog. Simultanschule.

Kräfte sich hervorgethan, eine sorgfältige Berücksichtigung finden. Was man zu erwarten hat, zeigen die ordinären Bücher, welche für tout le monde „Weltgeschichte“ lehren wollen, zur Genüge. Sie können ja nicht umhin, zu sagen und zeigen, daß z. B. seit Christi Geburt die Kultur eine völlig veränderte Gestalt angenommen und der Weltgang eine total andere Richtung eingeschlagen hat. Allein was wissen sie über die treibenden Kräfte dieser Umgestaltung zu sagen? Christus und die Apostel und alle, die in den folgenden Jahrhunderten, in der Reformationszeit und weiter, im Sinne des Meisters für die Verjüngung des Menschengeschlechts gearbeitet haben, sie huschen wie Schattenbilder eilig über die Weltbühne; ins Gesicht kann ihnen niemand sehen und noch weniger ins Herz. Oder aber, wo die äußeren Ereignisse ausführlicher beschrieben werden, da gewahrt man wohl ein Ringen und Bewegen in den Völkern; allein die Gestalten sind stumm, sie sagen weder woher, noch wohin, ihr Agieren gleicht den krampfhaften Zuckungen eines galvanisierten Leichnams oder den Bewegungen einer Maschine, die von unnennbaren Kräften getrieben wird. Kurz: in der konfessionslosen und Simultanschule muß die Censur entweder die gehaltreichsten Perioden aus der Geschichte tilgen, oder den Personen das Herz aus dem Leibe schneiden und die leere Stelle mit etwelchen allgemeinen Phrasen ausfüllen. Ob dann jene seelenlosen Personen bloß wie Gespenster vorüberjagen, oder ob man sie auch handeln läßt: in jedem Falle ist dieser Unterricht nichts anderes als eine Maltraitierung der Geschichte und ein Betrügen der Jugend. — In den übrigen humanistischen Fächern — beim Lesebuche, beim Gesange, und in den höhern Schulen beim gesamten fremdsprachlichen und heimatlichen Litteraturunterricht — muß nun auch dieselbe Censuroperation vorgenommen werden. Die evangelisch-konfessionelle Schule darf hier des Apostels Wort befolgen: „Alles ist euer.“ Wohl wird sie dafür sorgen, daß ja das Beste, was die christliche Litteratur erzeugt hat, ausreichend vertreten sei, aber im übrigen kennt sie keine Schranken, als die, welche die Pädagogik vorschreibt. Wo in irgend einer Religion, in irgend einer Nation, bei irgend einem Autor sich etwas findet, „was lieblich ist und wohllautet,“ das steht zur Auswahl offen. Bei den konfessionslosen Schulen aber sagt der Censor: das ethisch Beste muß ausgeschieden werden, nur der Rest ist euer. Was wird da nicht alles über Bord fliegen müssen, wenn Juden und Neujuden, Deutschkatholiken und Freireligiöse, Materialisten und Atheisten sich ans Aufräumen geben? — Die Lehrbücher für diesen verstümmelten Geschichts- und Litteraturunterricht zu bekommen, wird freilich nicht viele Mühe machen; — „aus Stiefeln lassen sich leicht Pantoffeln schneiden,“ meint der Georg im „Götz“.

Mit dieser Verkümmerung des humanistischen Lehrmaterials aus Geschichte und Sprache hängt aber noch ein anderer Verlust zusammen. In der konfessionellen Schule kann der Religionsunterricht mit dem in den übrigen ethischen Fächern in Harmonie stehen; und das nicht bloß: dieser kann die religiöse Erkenntnis durch neue Anschauungen erweitern und klären und auf mancherlei Weise für die Überzeugung befestigen. So fordert es auch die pädagogische Idee der Einheitlichkeit. Vermöge dieser Unterstützung und Bekräftigung erhält der Religionsunterricht erst seine volle Wirksamkeit. Das ist ein Punkt von unschätzbarer Wichtigkeit. Was hier fehlt, läßt sich durch keine Mittel und keine Sorgfalt in der separaten religiösen Unterweisung ersetzen. Diesen schweren Verlust würde die konfessionslose Schule ebenfalls zu verantworten haben, weil sie in der bezeichneten Weise den christlichen Religionsunterricht weder unterstützen will noch kann. Sie kann es schon darum nicht, weil sie das dazu erforderliche ethische Lehrmaterial (aus Geschichte und Litteratur) verworfen hat. — Ob aber die konfessionslose Schule auch nur in leidlicher Harmonie mit dem christlichen Religionsunterricht und mit den christlichen Familien und Gemeinschaften stehen könnte? Da, wo sie reine Notanstalt ist, — wo man weiß, daß sie ein Notbehelf sein soll, — wo man also alle ihre Gebrechen kennt und allerseits sich befleißigt, jeden vermeidbaren Nachteil wirklich zu vermeiden, — wo sie gleichsam auf einem Kontrakte der beteiligten Parteien beruht, der zu jeder Zeit gekündigt werden kann, — wo alle nach einer Schule sich sehnen, die mit Familie und Kirche Hand in Hand geht und arbeitet, — wo man also z. B. keinen Juden als Lehrer anstellen wird, wenn keine Judenkinder in der Schule sind, auch keine Jünger des Materialismus und Atheismus, wenn nicht ausdrücklich darauf kontrahiert worden ist: da wird wohl eine solche Harmonie möglich sein, wenn anders ein Zustand, der kein offener Krieg ist, schon ein Harmonie- und Friedensstand heißen darf. Aber auch nur da. Überall hingegen, wo nicht die Not, sondern eine fremde Tendenz, heiße sie nun Toleranz oder „Aufklärung" oder wie immer, die konfessionslose Schule hervorgerufen hat — wo man auch mit pädagogischer Unwissenheit über die Bedingungen des erziehenden Unterrichts und über die Natur der konfessionslosen Schule sich nicht entschuldigen kann, — wo mit Absicht der Religionsunterricht ausgeschieden ist, — wo der übrige humanistische Lehrstoff in der oben bezeichneten Weise verstümmelt und seines wirksamsten Elementes beraubt ist, — wo demzufolge von keiner Unterstützung des separaten Religionsunterrichts durch den geschichtlichen und Sprachunterricht die Rede sein kann, — wo die Schule den Lehrern aller Parteien offen steht und demnach an mehrklassigen und höheren Schulen das Lehrer-

kollegium so buntscheckig zusammengesetzt ist wie die zufällige Gesellschaft in einem Eisenbahnabteil: da hat alle Harmonie zwischen dieser Schule und den christlichen Familien und Gemeinschaften so gewiß ein Ende, als eine erzwungene gemischte Ehe zwischen Christen und Juden oder zwischen Christen und Atheisten kein Friedensbund sein und keine einheitliche Erziehung möglich machen kann. „Gespaltene Glocke hat bösen Ton." Aber das nicht bloß. Die Differenzen, welche in äußeren Einrichtungen vielleicht mehr stumm und still wirken, gewinnen durch die differenten lehrenden Persönlichkeiten Sprache, Energie und Schärfe. Daß ein Jude nicht die christliche Geschichte vortragen kann, versteht sich von selbst, denn wenn er es könnte, so würde er kein Jude bleiben wollen. Könnte aber ein christlicher Lehrer sie besser vortragen, — nämlich so, daß auch Kinder der Juden, der „Freireligiösen" u. s. w. keinen Anstoß daran nehmen? Ebensowenig. Soll es nun doch der eine oder der andere thun, so liegt auf der Hand, daß thatsächlich etwas anderes aufgetischt wird, als nach dem Programm der Schule Auftrag ist. Ähnlich verhält es sich bei dem ethischen Gehalt des Litteraturunterrichts. Und dann: wenn ein christlicher Lehrer sich dazu hergäbe, das Geschichtsmaterial so zu verstümmeln und zu entgeistigen, wie die Rücksichten auf die verschiedenen nicht-christlichen Schüler verlangen, — wenn sein wissenschaftliches und christliches Gewissen in solcher Zumutung und Aufgabe keine Fesseln und zwar unerträgliche Fesseln fühlte: so ist doch klar, daß man ihn dann für einen maskierten Juden oder Mohammedaner oder wer weiß was, halten kann. Ist er das aber, so weiß die christliche Familie und Gemeinde auch, daß sie sich keiner friedlichen und förderlichen Absichten bei ihm versehen dürfen: denn warum trägt er sonst eine Maske? — Auch der naturkundliche Unterricht ist nicht völlig neutral: besitzt die Naturwissenschaft auch wenige, oder, wie andere sagen, gar keine ethischen Elemente, so empfängt die Naturbetrachtung doch solche durch die lehrende Persönlichkeit; es wird daher niemals einer christlichen Familie gleichgültig sein, ob ein Schüler A. Wagners, oder ein Jünger K. Vogts den naturkundlichen Unterricht giebt. Und wie eine sorgsame Familie mit Fleiß darauf sieht, mit welchen Kameraden ihre Kinder Umgang pflegen, so gewiß wird eine solche Familie danach fragen, wes Geistes Kinder die Männer sind, welche ihren Kindern Mathematik, Schreiben, Zeichnen, Turnen u. s. w. lehren. Bei der Erziehung ist eben nichts neutral und indifferent, was von einer lebendigen Persönlichkeit ausgeht. — Was für ein Ding haben wir nun in dieser, nicht aus Not, sondern aus Tendenz gegründeten konfessionslosen Schule vor uns? Vorgeblich eine Erziehungsanstalt, die „auf der Höhe der Zeitbildung" steht, — in Wahrheit ein Unterrichtsinstitut, das die wichtigsten

pädagogischen Grundsätze ignoriert: das einflußreichste Bildungsmittel ist verworfen, die zweitwichtigsten sind verstümmelt; und wo die reinste Harmonie, die geschlossenste Einheitlichkeit bestehen sollte, da werden nach allen Seiten Trennungen und Differenzen geschaffen: zwischen Schule und Haus, zwischen Schule und religiöser Gemeinschaft, zwischen Schulunterricht und Religionsunterricht, und endlich in den mehrklassigen und höhern Schulen noch obendrein im Lehrerpersonal. Der Charakter eines solchen Konglomerats von erziehlichen Einrichtungen und Kräften ist im besten Falle Charakterlosigkeit, Planlosigkeit, Anarchie: die Pädagogik der Doppelherzigkeit und Zweizüngigkeit treffen wir hier in der höchsten Potenz, — wobei jedoch die Schulpolizei möglicherweise recht streng gehandhabt sein kann. In andern Fällen aber, wo hinter der pflichtschuldigen Charakterlosigkeit doch ein Charakter steckt — und diese Fälle möchten am Ende die Regel bilden — wird die angebliche Konfessionslosigkeit nichts anders sein, als eine maskierte Konfession, sei es die der Religionslosigkeit oder des Neujudentums, oder welche immer, — zu deren Beurteilung schon der eine Charakterzug genügt, daß sie ihr wahres Angesicht nicht zeigen will. Wenn nach einer 6000-jährigen Kulturentwicklung diese „konfessionslose" Schule als das Ideal der Pädagogik gelten müßte, dann möchte doch Rousseaus Rat zu bedenken sein, ob wir nicht lieber unsere gesamte pädagogische Litteratur verbrennen, mit Weib und Kind in die Urwälder gehen und die Kulturarbeit wieder von vorn anfangen sollten.

Das Wesen der konfessionslosen Schule, wie es durch ihren Begriff bestimmt wird, steht uns jetzt deutlich vor Augen. Zur Vervollständigung des Bildes müssen wir aber auch noch einen Blick auf einige mehr äußerliche Folgen werfen. — Zuvörderst fällt einem schon auf, daß man auf eine Einrichtung zurückgreifen will, die einem früheren, längst überwundenen Kulturzustande angehört. Warum wurden denn vor drei Jahrhunderten die Schulen für die religiöse Unterweisung der Jugend zu Hülfe gerufen, wenn die Familien und die Kirchen dazu ausgereicht hätten? Es ist doch bekannt genug, wie es um die religiöse Bildung gestanden hat, als diese beiden Faktoren allein dafür sorgen sollten; — auch bekannt genug, daß zur Reformationszeit vornehmlich der Wunsch nach einem besseren Religionsunterricht es war, welcher zur Errichtung von Schulen drängte. Warum will man nun auf einmal mittelalterliche Zustände sich zum Muster nehmen? — Besehen wir aber genauer, was die Kirchen und Familien wirklich zu leisten vermögen. Sollten die Kinder, um den benötigten Religionsunterricht zu empfangen, zum Pfarrhause wandern, so würden sie auf dem Lande jede Unterrichts-

stunde häufig mit 1 — 2 — 3 Wanderstunden erkaufen müssen. Auf diese Weise hätten sie also viele unnütze Plage und würden überdies im Schulunterricht sehr beeinträchtigt werden. Bei Kindern unter 10 Jahren wären diese Gänge ohnehin unmöglich.*) Sollte dagegen der Pfarrer die Kinder in der Schule aufsuchen müssen, so würden in ausgedehnten Landgemeinden Plage und Zeitverlust auf seine Seite fallen. Ohne eine bedeutende Vermehrung der kirchlichen Lehrkräfte wäre also auch hier kein Durchkommen. Ob aber die Gemeinden geneigt und imstande sind, die Kosten dafür zu tragen? Mögen nun die Kinder oder die Geistlichen der wandernde Teil sein sollen, — in beiden Fällen begegnet man so vielen Hindernissen und Verlusten, daß die Landbevölkerung sich schwerlich für diese Einrichtung begeistern wird. Eine bedeutende Verminderung der Religionsstunden und damit eine bedeutende Verkümmerung der religiösen Bildung würde unter allen Umständen die notwendige Folge sein. — Sollte aber die unterrichtliche Nachhülfe der Familie diesen Verlust ersetzen können? Es ist nicht zu leugnen, daß bei der religiösen Erziehung der Einfluß des Hauses, vornehmlich der stillwirkende durch Beispiel und Leben, nicht leicht zu hoch taxiert werden kann; die Lehrer und Pfarrer wissen die Macht dieses Einflusses aus erfreulichen wie aus schlimmen Erfahrungen nur zu gut zu würdigen. Immer aber setzt jene stille Einwirkung des gesunden häuslichen Lebens einen nebenhergehenden Unterricht voraus. Wie viele der gut gearteten Familien werden nun Zeit und Befähigung haben, dem beschränkten Unterricht des Pfarrers durch häusliche Lehrstunden zu Hülfe zu kommen? Und was wird erst da aus den Kindern werden, wo sie an den Eltern nur Gleichgültigkeit und Verachtung gegen alles, was Religion und Gottesdienst heißt, gewahren? Deren Zahl ist aber bereits zum Erschrecken groß. In den Zeiten, wo es noch keine oder nur wenige Schulen gab, haben die meisten Familien für die Unterweisung der Jugend nicht viel zu leisten vermocht; heutzutage, wo man sich an die Schulen gewöhnt hat, würden ihre Leistungen durchschnittlich noch geringer ausfallen, — zugegeben auch, daß die Not eine gute Lehrmeisterin ist. — Überdies ist das Unterrichten eine Kunst, die nicht jedem von Natur schon zur Hand steht: es kommen also auch die Vorteile der Arbeitsteilung in Betracht. Will man dieselben bei der Unterweisung der Jugend preis-

---

*) Ich weiß sehr wohl, daß jetzt, wo die Kinder vor dem Konfirmationsjahre auch noch 1—2 Jahre behufs des sog. Katechumenen-Unterrichts zum entfernten Pfarrhause wandern müssen, ebenfalls viele überschüssige Mühe und viel Abbruch am Schulunterricht vorkommt. Eine Remedur wäre hier längst wünschenswert gewesen. Möchte die Kirche bedenken, was zum Frieden dient, solange es noch Zeit ist.

geben, so könnte man auch raten, jeder Hausvater sollte wieder wie vor alters selber Schuster, Schneider &c. sein. — In Summa: der Vorschlag, den Religionsunterricht den Familien und Geistlichen zu überlassen, zeigt auf allen Seiten Hindernisse, Schaden und Verkümmerung.

Wie im Namen der Pädagogik, so muß nicht minder im Namen des Rechts und der Freiheit wider die „konfessionslose“ Schule protestiert werden, wenn diese Einrichtung dem Schulwesen eines Landes (oder einer Stadt) als Uniform oktroyiert werden soll. Dieser Protest stützt sich vorab darauf, daß der Staat, als derzeitiger Mandatar und Vormund der Familien für die Jugendbildung, verpflichtet ist, die Schulen so einzurichten, wie es die Bedürfnisse der Familie verlangen. Den Anspruch der Familie, speciell der christlichen Familie, auf eine religiöse Bildung ihrer Kinder haben wir vorhin nachgewiesen, ebenso die Verkümmerung, welche die Erziehung in den konfessionslosen Schulen erleidet. Allerdings ist das religiöse Bildungsbedürfnis nicht bei allen Familien gleichartig; die Familien verteilen sich an verschiedene religiöse Gemeinschaften. Allein in Absicht auf die Vorbereitung für das wirtschaftliche Leben und für den künftigen Beruf sind die Bedürfnisse ebenfalls verschieden; und da es Gott gefallen hat, nicht bloß Menschen, sondern Mann und Weib zu schaffen, so bringt diese Thatsache wieder neue Differenzen mit sich, welche berücksichtigt sein wollen. Mit Recht bemühte sich die bisherige Schulverwaltung, jedem dieser verschiedenen Bildungsbedürfnisse thunlichst gerecht zu werden: im Blick auf das wirtschaftliche Leben und die Standesunterschiede sorgt sie neben den Elementarschulen, die den allgemeinsten Ansprüchen dienen sollen, auch noch nach Kräften für Realschulen und Gymnasien; und die beiden Geschlechter werden entweder nach Schulen oder Klassen getrennt, oder, wo sie vereinigt sind, erhalten die Mädchen noch nebenbei weiblichen Handarbeits-Unterricht. Dieselbe Berücksichtigung forderten und erhielten bisher die verschiedenen religiösen Bildungsbedürfnisse: die Schulen waren nach Konfessionen gesondert, und jeder wurde ihr konfessioneller Charakter gewahrt. — Man stelle sich nun eine Schulverwaltung vor, der es eines schönen Morgens einfiele, nach den Standes- und wirtschaftlichen Unterschieden nicht mehr zu fragen und — in der Meinung, die „Freisinnigkeit“ verlange es so — statt der drei Standesschulen (Volksschule, Realschule und Gymnasium) nur eine einzige Art von Bildungsanstalten für „jedermann aus dem Volke“ unterhalten wollte, ein „standesloses“ Mischinstitut, das nun natürlich niemanden mehr recht dienen könnte, weil es für die einen zu lang und für die andern zu kurz wäre; — oder die den Einfall hätte, aus demselben „liberalen“ Grunde nicht mehr nach dem Geschlechtsunterschiede zu fragen, und deshalb die Knaben und Mädchen

unter allen Umständen gemeinsam unterrichten lassen und, weil die Mädchen Handarbeitsunterricht brauchen, auch die Knaben dazu nötigen, oder, weil die Knaben ihn nicht bedürfen, ihn auch den Mädchen verweigern wollte. Ohne Zweifel, — ein Schulregiment, das solchen Einfällen zugänglich wäre und sie ausführte, würde gerade so thöricht und ungerecht heißen müssen wie ein Vater, der, um seinen Kindern die gleiche Liebe zu beweisen, ihnen absolut die gleichen Schuhe und die gleichen Mundportionen aufzwingen zu müssen meinte. Ist es aber etwas anderes, wenn der Staatsschulherr für die Familien der verschiedenen religiösen Gemeinschaften nur religiös-uniformierte oder religionslos-uniformierte Schulen unterhalten will, wie es in Holland geschieht? Doch ja, es ist etwas anderes; — es ist ungleich verrückter und gewissenloser. Ein Christ kann sich mancherlei Schmälerung irdischer Vorteile gefallen lassen, wo das Staatsregiment einmal in die Hände einer thörichten und ungerechten Autorität oder Majorität geraten ist, — selbst manche Gewissensbedrückungen, sofern sie nur Bedrückungen sind: allein keine christliche Familie, die weiß, was Christentum ist, wird dem Staate die Befugnis einräumen, über den christlichen Charakter der Erziehung wie ein Räuber über seine Beute zu disponieren. Der, dessen Mund wenig gescholten hat, hat doch das härteste Urteil, das überhaupt gefällt werden kann, über die gesprochen, welche die Jugend an ihrem himmlischen Berufe irre machen: „Wer eins dieser kleinen ärgert, dem wäre besser, daß ihm ein Mühlstein an den Hals gehängt würde und er ersäuft würde im Meer, wo es am tiefsten ist.“ — Gegen den Frevel, der sich im Namen des Staatsrechts am Heiligtum der Familie vergreift, sollten wir doch in unseren Zeiten, wo die Worte „Recht“ und „Freiheit“ in jedermanns Munde sind, geschützt sein. Man sollte es glauben; in allen modernen Staatsverfassungen ist ja die Freiheit des religiösen Bekenntnisses ausdrücklich garantiert. Heißt das aber Bekenntnisfreiheit, wenn den sämtlichen öffentlichen Schulen eine staatlich erdachte religiöse oder irreligiöse Uniform oktroyiert werden kann, — wenn die politische Macht das, was sie mit der einen Hand gegeben hat, mit der andern wieder wegnimmt und zwar da, wo der Raub am wehesten thut? Wofür steht die Religionsfreiheit, dieser edelste Grundsatz des Rechtsstaates, auf dem Papier, wenn man, wo es sich um den religiösen Charakter der Schulen handelt, erst zusehen zu müssen glaubt, ob auch die Konfessionalität der Schulen ausdrücklich garantiert sei? Versteht sich das nicht von selbst, — wenigstens unter denjenigen, welche wissen, daß eine etwaige Unbestimmtheit des Gesetzes stets zu Gunsten der Freiheit auszulegen ist? Muß denn auch die Verfassung ausdrücklich erklären, daß jedem der beiden Geschlechter die natur- und bestimmungsgemäße Erziehung garantiert sei, um die ent-

sprechende Schuleinrichtung erwarten zu dürfen? Freilich, wenn die Verwaltung einer öffentlichen Angelegenheit einmal nicht in den naturgemäßen Händen ist, so schützt auch eine papierne Satzung wider jeweilige verkehrte Behandlung nicht, denn die, welche die Satzung gemacht haben, können sie auch wieder aufheben. Wäre das Schulwesen in den Händen, welchen es von Gottes und Rechts wegen gebührt, in den Händen von freien, wohlorganisierten Familiengenossenschaften auf dem Boden der Kirche, — oder wären diese auch nur so weit beteiligt, um mitraten und ein schützendes Veto einlegen zu dürfen: so würde die Frage nach dem religiösen Charakter der Erziehung so wenig haben streitig werden können als die, ob die Schulen für die Bedürfnisse des wirtschaftlichen Lebens eingerichtet werden müßten. Nicht minder aber würden diese Hände Rat schaffen — was manche eben nur durch konfessionslose Schulen erreichen zu können glauben, — um einen kulturfeindlichen Klerus zu hindern, die Ansprüche der andern Interessenten zu beeinträchtigen. Jetzt, wo die Schule schutzlos den politischen Gewalten übergeben ist, muß man leider auf allerlei Thorheit und Ungebühr gefaßt sein. Da kann man es erleben, daß der Jugend im Namen der Freiheit die Bekenntnisfreiheit geraubt wird — unter dem Vorgeben, sie sei bloß den Mündigen garantiert, über die Unmündigen habe eben der Staatsschulvormund zu disponieren; — oder: daß im Namen der Toleranz der pflichtschuldige Religionsunterricht nicht toleriert werden soll. Ohne Zweifel ist die religiöse Intoleranz eine häßliche Sache; wollte Gott, wir wären sie los. Gewiß sind auch die konfessionslosen Schulen ein gutes Mittel wider die religiöse Unduldsamkeit, — aber so, wie die Kahlköpfigkeit ein sicheres Mittel wider die Haarrauferei, und das Zahnausreißen ein Mittel gegen die Zahnschmerzen ist. Leichen befehden sich nicht mehr. Aber gesetzt einmal, die religiöse Unduldsamkeit wäre durch die rechten Mittel kuriert: wer schützt uns gegen die Intoleranz der Religions- und Gottlosigkeit? und gegen die Unduldsamkeit derer, welche es nicht leiden können, daß jeder nach der Façon seiner Konfession seine Kinder unterrichten lasse? Mögen diejenigen, welche ihre Kinder ohne religiösen Schulunterricht erziehen wollen, für ihre Person thun, was sie verantworten können. Allein sie sollen uns nicht zumuten, auf die konfessionellen Schulen um deswillen zu verzichten, weil dieselben ihnen nicht gefallen. Noch weniger aber sollen sie, wo die politische Macht auf ihrer Seite steht, unter dem Deckmantel der „Freisinnigkeit“ den christlichen Gemeinschaften religionslose Schulen aufzwingen. Das hieße Eltern und Kinder voneinander trennen an der Stelle, wo die Verbindung am innigsten ist. Dazu hat auf Erden keine Autorität und keine Majorität, kein König und kein Parlament das Recht.

So weit würde die Konfessionalitätsfrage für ein ehrliches deutsches Gemüt klar sein, wenn innerhalb der religiösen Gemeinschaften alles klar und in Ordnung wäre. Das ist es leider nicht. Sie nennen sich Gemeinschaften, und doch besteht in ihrer Mitte eine Konfusion, die nicht wohl größer sein könnte. Am verwirrtesten sieht es in der evangelischen Kirche aus. Die Pädagogik steht hier sozusagen ratlos; denn ihr Raten wie ihr Arbeiten kann eigentlich erst da beginnen, wo sie es mit Gemeinschaften zu thun hat, welche wissen, was sie sind und was sie wollen. Überdies ist der Schulstand ebensowohl in diese kirchliche Verwirrung verflochten als der Hausstand und der geistliche Stand. — Wollte die Staatsschulverwaltung aufrichtig sein, so würde sie bekennen müssen, daß sie gleichfalls keinen Rat wüßte: denn wenn sie denen, welche an dem überlieferten kirchlichen Bekenntnis festhalten, gerecht zu werden sucht, so klagen die Dissentierenden über Gewissensbedrückung; und wenn sie den letzteren gerecht werden will, so klagen jene. Wie nun? — Die Legitimisten der Kirche wissen freilich schnell Rat; sie sagen kurzweg: die Bekenntnisse sollen gelten; nach denen, welche ihnen entfremdet sind, braucht das Schulregiment nicht zu fragen. Wohl, man thue so; aber was dann? Rechnet man darauf, daß die Gegner keinen Kopf und keinen Willen hätten, so ist die Rechnung falsch. Diese sind fürs erste gar nicht gewillt, aus der Kirche zu treten, auch nicht, die Hände in den Schoß zu legen. Sie werden sich sammeln und rüsten, um zu gelegener Stunde das Kirchenruder in ihre Hände zu bringen. Was in Baden möglich war, wird anderswo nicht unmöglich sein. Da die Dissentierenden, obwohl sie sich liberal nennen, für eine freie Schulverfassung ebenso wenig Sinn haben als die Legitimisten: so werden sie dann den Bekenntnistreuen die Frage zuschieben, ob sie ihre Kinder nach der neuen Konfession unterrichten lassen, oder aber ausscheiden wollen. Es geht eben „Kessel um“, wie man im Kinderspiel sagt. Wo ein solcher Wandel beim Kirchenregiment vor der Hand noch schwierig ist, da werfen sich die Gegner mittlerweile oder zugleich auf die politische Seite der Schulfrage. Hier kommt ihnen vieles zu Hülfe: einmal können nun die Dissentierenden aus den verschiedensten religiösen Gemeinschaften zusammen operieren; sodann haben sie an dem allgemeinen Stimmrecht einen kräftigen Hebel; und endlich werden sie von den vielen, vielen Wünschen des Schulstandes und anderer Schulinteressenten unterstützt, die bei dem hergebrachten Schulregiment kein Gehör finden konnten. Zu gelegener Zeit wird dann abschläglich die badische Zweizüngigkeits-Pädagogik etabliert, oder definitiv die holländische religiöse Taubstummen-Schule eingeführt. Die andern, welche für ihre Kinder eine unverkümmerte christliche Schulerziehung begehren, sehen sich wieder vor die Thür gesetzt. In einem Großstaate pflegt

zwar eine solche radikale Wandelung nicht so schnell und plötzlich vor sich zu gehen; allein gegen eine langsame, allmähliche, die dann um so sicherer ihr Ziel erreicht, giebt es auch dort kein Mittel. Und wenn jenes Ziel nicht erreicht würde: wäre der Krieg, ein langer, dreißigjähriger Kirchen- und Schul-Krieg, nicht Unglück genug? — Wir sehen also, der schnelle Rat der Legitimisten kann nur dazu dienen, die Kirchen- und Schulnöte zu steigern und für die eine oder andere Katastrophe reif zu machen. Zugleich aber wird unser Blick wieder darauf zurückgelenkt, zu erkennen, wie die tiefere Quelle der Schulnot in der Kirchennot steckt, und daß, wenn diese letztere nicht gehoben oder gemildert wird, alles Überlegen der Staats- und Schulmänner schier eitel ist. Dürfen wir aber hier in die theologischen Streithändel, welche die Kirche entzweien, uns einlassen? Wäre es nicht schlechthin lächerlich, auf ein paar Seiten etwas vorbringen zu wollen, was auch nur im geringsten zur Verständigung oder Ausgleichung beitragen könnte? Zu einer sachlichen, theologischen Verhandlung dürfen wir uns daher nicht verleiten lassen. Sollte nun unser Überlegen in der That zu Ende sein? Bekanntlich pflegt die Medizin, wenn sie einem Leibesübel nicht direkt beikommen kann, nicht sofort alles verloren zu geben; sie besinnt sich auf andere Wege: auf Zerteilung der schädlichen Säfte, oder im Gegenteil auf Lokalisierung des Schadens, oder auf Milderung der Fieberaufregung, auf Linderung der Schmerzen u. s. w. Nehmen wir daran ein Beispiel, — sei es vorab auch nur zur Aufmunterung. In diesem Sinne wolle man die nachstehenden Bemerkungen verstehen und erwägen. Zugleich liegt es mir an, eine Pflicht der Gerechtigkeit gegen die oben bekämpften Gegner der Konfessionsschulen zu erfüllen — sofern es ihnen um Frieden und nicht um Krieg auf dem Schulgebiete zu thun ist. Wollen sie dabei auch die Wahrnehmung sich nicht entgehen lassen, die sich ihnen auf jeder Seite dieser Schrift dargeboten hat, daß jemand ein Verteidiger der Konfessionsschulen sein und doch das treffliche suum cuique ungleich liberaler und gerechter auslegen kann, als sie es bisher gethan haben: so würde das ein großer Fortschritt zur Verständigung sein.

Die Schul-Dissenters, die Gegner der Konfessionsschulen, bilden übrigens keineswegs eine geschlossene Partei, sondern vielmehr eine momentane Koalition, die aus sehr verschiedenen Richtungen besteht.

Vorab wollen wir mit denen verhandeln, die uns am nächsten stehen: es sind diejenigen, welche eigentlich nur pädagogische Verfassungsreformen im Auge haben und lediglich deshalb für Scheidung der Schule von der Kirche stimmen, bez. sich dieselbe gefallen lassen, weil die gemeinten Reformen nur auf diesem Wege ausführbar zu sein scheinen. Die vor-

liegende Schrift hat ihnen aber deutlich gezeigt, daß diese Verbesserungen sämtlich (und noch einige mehr) auch bei Konfessionsschulen möglich sind, — vorausgesetzt, daß man das Schulwesen den freien Familiengenossenschaften in Schutz und Pflege gebe und diese Genossenschaften nach den Principien der Selbstverwaltung und der Interessen-Vertretung organisiere. Irre ich nicht, so wird eine gute Zahl dieser zeitherigen Gegner sofort auf unsere Seite treten; andere werden wenigstens einen Anstoß zum Nachdenken bekommen und eine weitere Verständigung suchen. Das wäre schon ein bedeutender Schritt zur Klärung und zum Frieden.

Diesen Dissenters sehr nahe stehen andere, welche im Grunde gleichfalls weder den konfessionellen, noch den Religionsunterricht überhaupt in der Schule missen möchten, noch viel weniger an eine Verstümmelung und Entgeistigung der übrigen humanistischen Lehrfächer denken, auch sehr gut wissen, daß das Schulleben und das Lehrerpersonal einheitlich sein und mit der Familie und ihrem Leben in harmonischem Einklang stehen müssen. Ihre Gegnerschaft beruht mehr auf einer differenten Gemütsstimmung als auf differenten Grundsätzen: die Kirchenluft ist ihnen zu kalt. Das unaufhörliche theologische Gezänke über Konfession und Union, über stehende oder umgeschlagene pastorale Rockkragen, über diese oder jene Spendeformel, über die tiefe Frage, ob die Geistlichen im Amts- oder im Hausrocke seelsorgerliche Audienz geben sollen, über neue oder alte oder uralte Liedertexte, ob das Glaubensbekenntnis psalmodisch zu singen oder natürlich zu sprechen sei, über Dekoration oder Nicht-Dekoration der Kirchengebäude u. s. w.; — sodann die Abneigung vieler Geistlichen gegen das Mit-Handanlegen der Laien beim lebendigen Kirchenbau, gegen eine reinliche Sonderung der kirchlichen und politischen Dinge, gegen Kirchensynoden u. s. w.; endlich die oft wunderlich verengte Lebensanschauung bei manchen Pastoren und ihrem besondern Anhang, wonach Wissenschaft, Kunst, Industrie, kurz alle Kulturzweige, die nicht unmittelbare, handgreifliche Kirchendienste thun, als halbe höllische Mächte betrachtet werden: das alles stößt jene Leute so zurück, daß es ihnen scheint, wie wenn ihr Denken und Fühlen jeden Zusammenhang mit dieser Kirche verloren habe. Dazu kommt noch ganz besonders die Wahrnehmung der Plagen, welche die traditionelle Form des Religionsunterrichts auf die Kinder häuft, während die Wirkung auf das jugendliche Gemüt in demselben Maße gering ist. Sie wünschen eine christliche Unterweisung, welche die religiösen Lehrobjekte als das behandelt, was sie sind, als solche, die vor allem Herz und Gemüt gewinnen wollen, weil sonst eine Abneigung eintritt, welche jeden Einfluß auf Intelligenz und Willen abschneidet. Da nun die hergebrachte Schulverwaltung dazu wenig Aussicht bietet, so denken sie, es sei besser, wenn die Kinder ohne

schulmäßigen Religionsunterricht aufwüchsen, als mit einem solchen, der ihr Gefühl gegen religiöse Dinge erkältet und abstumpft. Diesen Schluß müßte man in der That billigen, wenn im übrigen nichts zu erinnern wäre. Es ist aber übersehen worden, daß in den konfessionslosen Schulen nicht bloß die übrigen ethischen Fächer ihrer wirkungskräftigsten Elemente beraubt werden, sondern das gesamte Schulleben an erziehlichen Kräften ärmer, und an irreführenden desto reicher wird. Sodann können wir jetzt diese „Gegner wider Willen" darauf aufmerksam machen, daß bei der hier empfohlenen Form der Schulverwaltung auch der Religionsunterricht in Fluß kommen und die Gestalt gewinnen kann, welche er nach den Grundsätzen der Pädagogik haben soll. Ist dann erst in den Schulen die bessere Weise im Gange, so wird die pfarramtliche Kinderlehre wie die gesamte kirchliche Lehrweise sich dem wohlthätigen Einflusse dieser Reform nicht zu entziehen vermögen. Bei dieser erfreulichen Aussicht haben jene Gegner keinen Grund mehr, für ihre Kinder die verstümmelte konfessionslose Schule zu wünschen, wenn auch die Kirche als Ganzes noch nicht die Gestalt angenommen hätte, worin sie als Erwachsene sich wohl und heimisch fühlen. Allein auch in diesem Betracht glaube ich einen Grund berechtigten Hoffens sehen zu können, der in meinen Augen so wichtig wie gewiß ist. Eine Hauptursache des Kirchenverfalles hat zu allen Zeiten bekanntlich darin gelegen, daß man anfing, „Minze, Dill und Kümmel zu verzehnten, während die Gerechtigkeit, Barmherzigkeit und Gottseligkeit dahinten gelassen wurde", mit andern Worten: daß man Nebensachen und Hauptsachen nicht mehr unterscheiden konnte. Eine solche Richtung deutet immer ein Altern, ein Schwinden der Jugendlichkeit an. Sehe ich recht, so weist das tiefe Wort des Heilandes: „Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder", auf ein Heilmittel auch wider dieses Übel hin. Wie es nie ungestraft bleibt, wenn die Alten sich der Jugend entziehen, — ich meine: an ihnen selbst, an ihrem Gedanken- und Gemütsleben nicht ungestraft bleibt, — so bleibt es nicht ungesegnet, wenn sie sich der Jugend annehmen, mit ihr verkehren. Das wissen alle, die ein Amt bei der Jugend haben, aus Erfahrung, falls sie für diesen Segen disponiert sind. Die schulmäßige Theologie — ich meine die, welche man in den Kinderschulen nötig hat, — ist zu allen Zeiten eine merklich andere gewesen, als die scholastische auf den hohen Kathedern und Kanzeln. Man denke nur an den trefflichen schwäbischen Pfarrer Flattich, den pädagogischen und theologischen Salomo im Hausvaterrock, — an Amos Comenius, der als verjagter Bischof der mährischen Brüder der Vorläufer Pestalozzis wurde; — an A. H. Francke, — oder noch weiter zurück an Jean Gerson, den berühmten Kanzler der Pariser

Universität, der sich von seinen Kollegen darüber abkanzeln lassen mußte, daß er sich um die christliche Seelenpflege der studierenden Jugend so viel bekümmerte, und der schließlich, nach der unfreiwilligen Entfernung von seinem hohen Posten, als er in dem Kloster seines Bruders zu Lyon seine alten Tage verbrachte, nicht Besseres zu thun wußte, als die armen Kinder der Vorstadt zu lehren und mit ihnen die zehn Gebote und den Kinderglauben zu lernen. Luther hat in seinem Enchiridion, dem kleinen Katechismus, unbezweifelt der Kirche ein größeres katechetisches Erbe hinterlassen als an seinem großen; man darf aber vielleicht auch sagen, daß dieses Erbteil noch reichere Frucht gebracht hätte, wenn das Enchiridion eine Kinderbibel von zwei mal 52 biblischen Geschichten mit einem entsprechenden didaktischen und erbaulichen Anhang gewesen wäre. Es ist nicht von ungefähr, daß die Theologie unserer Tage, die sich gern die „wiedererwachte" nennt, in ihren Konferenzen und Zeitschriften alles Mögliche verhandelt, während erst in langen Zeiträumen einmal ein Thema auftritt, das daran erinnert, daß die Theologie auch um der Jugend willen da sei, — und praktische Lehrübungen, auf die man in guten Schulkonferenzen mit Recht viel Wert legt, in den Pastoral-Versammlungen etwas ganz Unerhörtes sind. Geht das annähernd in Erfüllung, was von einer freien Schulverfassung zu hoffen ist, daß nämlich die Jugenderziehung Volkssache werden, d. h. daß Eltern, Geistliche und Lehrer in gemeinsamer Sorge für die Jugend wetteifern lernen, — was auch heißt: „daß die Herzen der Väter sich wieder zu den Kindern kehren" und die Männer zugleich kindlich denken und empfinden lernen: so kann auch der Segen nicht fehlen, daß ein neuer Zug der Jugendlichkeit, der Frische und Verjüngung in die Kirche kommt, und durch diese neue Blutbewegung vieles Alternde in Lehre, Kultus und Verfassung organisch umgebildet wird. Nur wäre zu wünschen, daß die Kirche endlich auch den guten Rat beherzigte, der ihr oft von Freundesseite gegeben worden ist, vor der Hand weniger darauf zu dringen, recht viele theologische Kräfte in der Schulverwaltung zu beschäftigen, als vielmehr dafür sich zu bemühen, recht viele frische pädagogische Kräfte in die kirchlichen Vertretungen und Arbeitsgebiete zu bringen, — nicht um der Schule, sondern um der Kirche willen. Wenn auf diese Weise Schule und Kirche in einen andern Gang kämen, wenn ihr Leben und ihre Behausung einen andern, einen jugendlicheren und freundlicheren Charakter annähmen: so würden ohne Zweifel viele der oben gemeinten Gegner der Konfessionsschulen sich wieder in der Kirche wohl und heimisch fühlen und nie mehr daran denken, Schule und Kirche scheiden zu wollen.

Es bleiben nun die principiellen Gegner der Konfessionsschulen

noch übrig, — diejenigen, welche die von allen bestehenden Kirchen übereinstimmend bezeugten Thatsachen der christlichen Geschichte nicht mehr mitbekennen zu können behaupten. Freilich gehen sie unter sich noch weit auseinander, wie schon die Bezeichnung der „Halben" und „Ganzen", die bekanntlich aus ihrer eigenen Mitte stammt, beweist; dazu kommt dann noch die ungezählte, lange Reihe der völlig Gleichgültigen, — ungerechnet die Klasse jener „Altgläubigen" (Weisheit Kap. 2), welchen der Geist nichts und die Materie alles ist. Soviel sich erkennen läßt, stimmen sie lediglich darin überein, daß sie Freiheit des Verwerfens und Nichtglaubens beanspruchen, — was ihnen selbstverständlich niemand bestreitet, vorausgesetzt, daß sie sich nicht in Gemeinschaften eindrängen, die eben um des Bekennens und Glaubens willen da sind. Eine religiöse Körperschaft wird ja auch Glieder tragen können müssen, welche noch nicht, oder nicht mehr, oder nicht völlig in ihrem Boden gewurzelt sind: diese Tragsamkeit ist sowohl durch die Natur des religiösen Denkens, als durch die erziehliche Aufgabe einer solchen Gemeinschaft gefordert. Wenn aber die dissentierenden, entfremdeten Glieder sich gedrungen fühlen, ihre abweichenden Ansichten zu herrschenden zu machen, so wird doch die Pflicht gegen die bestehende Gemeinschaft wie die Pflicht der Wahrhaftigkeit von ihnen fordern, daß sie freiwillig ausscheiden. Leider hat aber das Staatskirchentum, indem es früher den Austritt nur unter Verlust mancherlei bürgerlicher Rechte und Vorteile gestattete, eine Denkungsart groß gezogen, welche für diese einfache Moral nicht mehr zugänglich ist. Der bekenntnistreue Teil mag darüber trauern, aber beklagen darf er sich nicht: er erntet nur, was er durch sein geliebtes Staatskirchentum gesäet hat. Daß diejenigen „Neureligiösen", welche die ungesunden Zustände des dermaligen Kirchen- und Schulwesens fühlen, um jeden Preis aus denselben herauszukommen wünschen, ist begreiflich genug. Es fragt sich nur, wie dieser Wunsch erfüllt werden kann. Der nächste Weg, der dazu führt, nämlich: das religiöse Gemeinschaftsleben und damit auch das Schulleben wieder auf Wahrhaftigkeit zu gründen, behagt ihnen nicht. Die Schulen der bestehenden Konfessionen religionslos oder „neureligiös" zu machen oder zu verstümmeln, ist, wie wir droben bewiesen haben, durch die Pädagogik wie durch Moral und Recht schlechterdings verboten. So bliebe also nur die Frage, ob sie für sich, für ihre Kinder solche Schulen beanspruchen können. Mit Privatschulen, für die sie selbst zu sorgen haben, während sie zugleich die Konfessionsschulen mit unterhalten sollen, wird ihnen nicht gedient sein. Sie werden also öffentliche konfessionslose Schulen für sich verlangen. Was die Ausleger des bestehenden Staatsrechts dazu sagen würden, lasse ich dahingestellt. Der Rechtsstaat, wie er in

meiner Vorstellung steht, würde zu ihnen sagen müssen: „Solange ich für ein öffentliches Schulwesen mit sorgen soll, kann ich überall nicht mit Einzelpersonen verhandeln, weil bei den tausend und aber tausend individuellen und sich wandelnden Ansprüchen nicht aufs reine zu kommen wäre, sondern nur mit organisierten Schulgenossenschaften, und kann auch nur dann erst sorgend für sie eintreten, wenn sie ein bestimmtes Erziehungsprogramm vorlegen; — wollt ihr diesen Weg einschlagen und euch zu Schulgenossenschaften verbinden, so will ich zur Organisierung derselben die Hand bieten." — Das wäre in der That der einzige legitime Weg, um den Streit wegen des religiösen Charakters der öffentlichen Schulen ohne Schaden für bestehende Rechte schlichten zu können. Der Konflikt zwischen den „Neureligiösen" und ihren alten Religionsgemeinschaften bliebe allerdings noch ungelöst; ich glaube aber, daß er sich jetzt allgemach von selbst lösen würde. — Ob der Schulstreit diesen Ausgang nehmen wird, ist sehr, sehr fraglich; denn bisher hat weder der eine, noch der andere Teil ein Verlangen gezeigt, die Streitfrage in dieser Richtung zu besehen: Jeder steuert mit seinen Gedanken und Hintergedanken nach einem andern Ziele. Die „Neugläubigen" zusamt ihrem Anhang von Gleichgültigen u. s. w. wollen ihr Bekenntnis nicht blank legen und noch weniger aus dem alten Verbande ausscheiden: sie hoffen, zu gelegener Stunde das Kirchenruder in die Hand zu bekommen, oder aber durch die Staatsgesetzgebung ihr Schulideal durchsetzen zu können. Was die „Altgläubigen" denken, läßt sich schwer sagen. Die einen machen die Augen zu und denken gar nichts; sie lassen das Schifflein treiben, wie es eben treibt. Die andern bemühen sich, die bestehende Schulverfassung, wie sie ist, zu konservieren. Daß der Kern des Bestehenden, um den es sich eigentlich handelt, nämlich die innige Verbindung von Haus, Schule und Kirche, nur dann sich konservieren läßt, wenn ein Neues gepflügt, wenn die Schulverfassung gründlich reformiert wird, — der Gedanke fällt ihnen weder von selbst ein, noch lassen sie ihn an sich herankommen. Und wenn ihnen jemand sagte, sie müßten mit dafür sorgen, daß den Dissentierenden ein Ausweg aus dem Kirchen- und Schulkonflikt gebahnt werde, so würden sie diese Zumutung als ein horrendum betrachten. Der einfache Satz, daß nur der seine Freiheit wahren kann, welcher auch andern die Freiheit gönnt und dafür eintritt, ist ihnen unfaßbar. Dieweil nun beide Teile nicht vor allem das Recht und das Rechte, sondern die Wahrung ihrer Rechte und Interessen erstreben, so wird es schließlich gehen, wie es kann.*)

*) Ein Freund, der die vorliegende Schrift vor dem Drucke prüfend durchging, bemerkte schließlich u. a.: „In Bezug auf den konfessionellen Unterricht

Überschauen wir noch einmal die Hauptstellen, wo uns der Mangel an Einheitlichkeit im Schulwesen entgegengetreten ist. Ich sage: die Hauptstellen, — denn eine Aufzählung der einzelnen Stücke (aus der Schularbeit, dem Schulleben und der Schulverwaltung) würde ein gar zu langes Register ergeben.

Die erste Stelle fanden wir in den vielen mehrklassigen Schulen, welche keinen technischen Dirigenten (Hauptlehrer) haben.

---

stimme ich zwar bei; doch liegt mir auch und noch mehr am Herzen, daß das konfessionelle Element eine abnehmende Größe ist und sein soll, also ein sittlich-religiöser Zukunftszustand im Auge behalten werden muß, wo katholische wie evangelische Lehrer allerdings mehr das Übereinstimmende der Erziehung auf dem Herzen tragen, als auch innerhalb derselben Konfession die Philologen und Historiker der verschiedenen Richtungen und Schulen es jetzt thun." — — Ich brauche wohl kaum zu versichern, daß die vorstehende Bemerkung durchaus meine eigene Überzeugung ausspricht. Welcher ernste Christ beklagte es nicht, daß die „eine heilige christliche Kirche", welche wir in Hoffnung bekennen, von Jahrhundert zu Jahrhundert dem Auge ferner zu rücken scheint; — daß speciell auf protestantischem Boden die eine wie die andere reformatorische Konfession fort und fort neue Separationen und Konfessionen aus ihrer Mitte gebiert? Das sonderlichste dabei ist, daß die jüngste Tochter, wie sie ihre Mutter allemal an Rechtgläubigkeit zu übertreffen meint, auch stets die älteste Mutterkirche an Exklusivität überbieten zu müssen glaubt. Allein wo ist das Heilmittel gegen diese Übel des Alterns, — des Verknöcherns und des Auflösens? Die konfessionslosen und simultanen Schulen sind es nicht: sie haben auf die Dauer nur die Wirkung, daß bei den einen der Konfessionalismus geschärft wird, und bei den andern die rechten Unionsgrundlagen, die fundamentalen Begriffe der christlichen Lebensanschauung, verloren gehen, mithin anstatt der alten Separation eine neue, noch tiefere entsteht. Gewiß, die christlichen Partikularkirchen können sich kaum ein größeres Übel anthun, als wenn sie gegen einen konföderativen Verband und Verkehr untereinander sich wehren und absperren. Allein daß der Staat nicht die Befugnis hat, eine Union oder Konföderation zu „machen", sollte keinem wahrhaft Liberalen zweifelhaft sein: denn auf der einen Seite eine friedliche und schiedliche Sonderung der staatlichen und kirchlichen Angelegenheiten wünschen und daneben dem Staate den Beruf zuschreiben, sich in kirchliche Angelegenheiten einzumischen, — das stimmt nicht zusammen. In denselben Widerspruch verwickelt man sich, wo dem Staate zugemutet wird, einen simultanen Religionsunterricht zu erfinden. Um der Freiheit willen muß jede Kirche auch die Freiheit haben, sich abzusperren, d. i. sich selber Schaden zu thun. Experience keeps a dear school, but fools will learn in no other. — Wenn es ein menschliches Mittel gegen die alte Erbsünde der Kirchen und ihr Altern giebt, so kann es nur dies sein, was wir oben im Text angegeben: daß nämlich alle jugendfrischen Kräfte in den verschiedenen Lebensgemeinschaften wetteifernd mit Hand anlegen, um aus der Jugend ein Geschlecht zu erziehen, das auf allen Gebieten verjüngend zu reformieren den Willen und die Einsicht hat. Das ist aber nur berechtigt, wo diese Erziehungsbestrebungen sich vorab auf dem Boden und in den Grenzen ihrer Kirche halten.

Die zweite Stelle fand sich auf den unteren Stufen der Schulverwaltung, wo die Schulangelegenheiten in äußere und innere geschieden und separaten Behörden überwiesen sind. Die übeln Folgen wurden beispielsweise an den Schulbauten und an der Regelung der Dotationsverhältnisse beleuchtet.

Die dritte Stelle zeigte sich in der vielköpfigen Beaufsichtigung der Schularbeit, indem einerseits die Separation der Schulangelegenheiten in innere und äußere hier noch mitspielt, und andrerseits die eigentliche Schulaufsicht in eine staatliche und kirchliche sich spaltet. In Baden fand sich diese Spaltung der Aufsicht bis in die Schularbeit hinein ausgedehnt.

Die vierte Stelle endlich entdeckten wir in dem Verhältnis der Schule zu den interessierten Lebensgemeinschaften. Außer der fast gänzlichen Ignorierung dieses Verhältnisses in dem englischen Privatschulwesen, und der unzulänglichen Regelung desselben in der staatlich-kirchlichen Scholarchie (in Preußen, Baden u. s. w.) trafen wir in Holland die völlige Trennung der Schule von der wichtigsten Lebensgemeinschaft, — eine Einrichtung, die jetzt auch in Deutschland von vielen als Ideal betrachtet wird.

Alle die einzelnen Lücken und Trennungen, woran die vorstehende Übersicht uns erinnert, sind jedoch nur als symptomatische Übel zu fassen: der Begriff „Mangel an Einheitlichkeit" bezeichnet lediglich ihre logische Zusammengehörigkeit. Es würde sich nun fragen, ob auch eine ursächliche, genetische Zusammengehörigkeit vorhanden und erkennbar ist. Daß eine solche vorhanden sein dürfte, läßt schon ihre äußere, logische Verwandtschaft vermuten. Sehen wir jetzt zu, ob sie uns auch erkennbar wird. Für eine umständliche Untersuchung fehlt indessen hier der Raum, wir müssen zum Schlusse eilen. Ich werde mich daher begnügen müssen, den Blick des Lesers in die rechte Richtung zu lenken und dann das ursächliche Gebrechen kurz und gut zu nennen.

Vorab kann es einem bei näherem Besehen nicht entgehen, daß die an den bezeichneten vier Hauptstellen hervortretenden Einheitsmängel allesamt mit dem unzulänglich geordneten Verhältnis der Schule zu Staat und Kirche zusammenhängen — wie man sich bisher auszudrücken pflegte, — oder, wie wir jetzt richtiger und deutlicher sagen können: mit dem unzulänglich geordneten Verhältnis der Schule zu den interessierten Lebensgemeinschaften, wie wir es an der letzten Hauptstelle beleuchtet haben. Diese Thatsache liegt so sehr auf der Hand, daß es weiterer Worte darüber nicht bedürfen wird. — **Warum** aber ist dieses Verhältnis so mangelhaft geregelt? Hat man etwa überhaupt

nicht begriffen, daß Schularbeit, Schulleben und Schulverwaltung einheitlich sein müssen? oder sind die einzelnen Lücken und Trennungen nicht bemerkt, oder nicht als Übel erkannt worden? oder hat die Erkenntnis gefehlt, daß diese Mängel im wesentlichen alle mit dem verkehrten Verhältnis der Schule zu den Lebensgemeinschaften zusammenhängen? — Gewiß ist ein großer Mangel an Einsicht im Spiele gewesen, das haben wir oben zur Genüge kennen gelernt, — und eine Reihe verkehrter Absichten dazu. Doch davon soll hier nicht weiter die Rede sein. — Das Haupthindernis ist in der That sachlicher Art. Ich meine das aber nicht so, — wie man's gewöhnlich zu fassen pflegt und häufig sagen hören kann — als ob die Schwierigkeiten in der Natur der Schule und der Lebensgemeinschaften lägen. Nein sie sind nicht gegeben, man hat sie vielmehr erst selber geschaffen: sie liegen in früheren verkehrten Maßregeln der Gesetzgebung, genauer: in der hergebrachten, eingewöhnten Schulverfassung, die dann freilich wieder mit den hergebrachten verkehrten Verfassungen der Lebensgemeinschaften, namentlich des Staates und der Kirche, zusammenhingen. Da die letzteren aber bereits stark in der Umwandlung begriffen sind, so brauchen wir jetzt nur die Schulverfassung zu betrachten. An die Formen dieser Schulverfassung hatte das Auge sich gewöhnt, und demzufolge hatte man sich auch gewöhnt zu denken, die Einheitsidee müßte in und mit diesen Formen verwirklicht werden. Dieweil nun aber die Sachen in diese Formen nicht passen wollten, so schob man die Schuld auf die Sachen, anstatt sie in den Formen zu suchen. Da hieß es denn: die Regelung der Schulverhältnisse sei unendlich schwierig, — was für viele gleichbedeutend war mit: sie sei unmöglich. Schlimmeres kann aber einem Problem kaum begegnen, als wenn es mit dem Schein umhüllt wird, es sei so zu sagen unlösbar. In den „vormärzlichen" Jahrzehnten ging Savignys berühmter Ausspruch von Mund zu Mund: „Unsere Zeit hat keinen Beruf zur Gesetzgebung." Wie viel Gutes mag allein dieses Wort in der Gesetzgebung überhaupt und speciell in den Schulreformen aufgehalten, und wie viel indirekt zu der Überstürzung in der Gesetzfabrikation Anno 1848 beigetragen haben! — Die sachlichen Hindernisse, welche einer einheitlichen Ausgestaltung der Schule im Wege standen, sind aber kurz gesagt diese: Die hergebrachte Schulverfassung ist im **Zeug** und im **Zuschnitt** verfehlt.

Was im Zuschnitt gebricht, haben wir bereits im ersten Abschnitt kennen gelernt: die Schulverwaltung ist zu bureaukratisch eingerichtet, — es mangelt eine angemessene Vertretung und Mitwirkung der interessierten Korporationen.

Der Grundfehler im Zeuge selbst, in dem zu organisierenden Stoffe, liegt darin, daß man **die rechte Schulgenossenschaft** nicht hat und nicht kennt. — Daß eine Schulgenossenschaft überhaupt da sein muß, ist durch die Idee der öffentlichen Erziehung gewiesen: ohne sie würde die Jugendbildung einem zerstückelten, allen Winden ausgesetzten Privatschulwesen preisgegeben sein. Wo ist aber die rechte Schulgenossenschaft zu suchen? welches sind die Kennzeichen der wahren „Schulmutter?“ Kann etwa der Staat zugleich Schulgenossenschaft sein, — wie etliche meinen? oder die Kirche — wie andere glauben und wie sie es eine Zeit lang war? oder die bürgerliche Gemeinde? oder irgend ein wirtschaftlicher Verein, oder eine gleichsam zufällig gebildete Gemeinschaft — wie auch schon einer vorgeschlagen hat, der sich in der Nähe des Privatschulwesens halten wollte? — Giebt man sich mit Ernst ans Suchen, so ist das Gewünschte bald gefunden. Geht die Überlegung z. B. davon aus, wem die Kinder eigentlich gehören, so versteht es sich von selbst, daß die zu suchende Schulgenossenschaft unter anderen daran kenntlich ist, daß sie Eltern und Kinder nicht trennen darf, in keinem Stücke. Schluß: die Schulgenossenschaft muß aus der Familie sich aufbauen. — Oder geht man von den objektiven Zielen des Unterrichts aus, wonach die Jugend für alle Zweige des nationalen Lebens, also für das wirtschaftliche, kirchliche, staatliche 2c. Leben ausgerüstet werden soll, so versteht es sich wieder von selbst, daß die Schulgenossenschaft gegen keins dieser Ziele indifferent sein darf, daß sie vielmehr dieselben alle gleichmäßig und unverkürzt umfassen muß. Das weist also auf die Stelle hin, wo die im öffentlichen Leben auseinander gehenden und nicht selten kollidierenden Interessen noch ungetrennt verwachsen und ihre Differenzen gleichsam neutralisiert sind: auf die Familie. Der Schluß lautet wiederum: die Schulgenossenschaft muß aus der Familie sich aufbauen. — Geht man drittens davon aus, daß das religiöse Leben der Nation nicht mehr ein einiges ist, daß es in verschiedenen, zum Teil fundamental verschiedenen Gemeinschaften sich darstellt, so ist klar, daß die Schule, weil sie Eltern und Kinder nicht trennen darf, der Familie folgen, also hinsichtlich des religiösen Lebens auf den Boden derjenigen religiösen Gemeinschaft sich stellen muß, auf dem die Familie steht. Schluß: die Schulgenossenschaft muß aus den Familien sich aufbauen und zwar aus Familien von gleichem religiösen Charakter. — Wir sehen also: die Überlegung mag von einem Gesichtspunkte ausgehen, von welchem sie will, — schließlich kommt sie immer an ein und demselben Ziele an, ein Beweis, daß das Rechte gefunden ist.*)

*) Wären die Bildungsbedürfnisse des wirtschaftlichen Lebens in demselben Maße gespalten und getrennt, wie die des religiösen, — so daß z. B. die Land-

Ein Anfang zur Schulgenossenschaft ist allerdings vorhanden, — die Lokal-Schulgemeinden (Schulbezirke, die „Schulsocietäten" des preuß. Landrechts). Da dieselben aber in manchen Gegenden so gut wie gar keine Organisation haben, oder eine so rohe und plumpe, daß sie fast mehr schadet als nützt, und eine vollständige, naturgemäße Organisation noch nirgend ausgeführt ist, so konnte zu wenig in die Augen fallen, was für ein kostbares Gut man an diesem Anfange bereits besaß, und was für ein bedeutsamer Fingerzeig darin für den Ausbau der Schulverfassung gegeben war. In vielen Städten, namentlich den kleineren, fehlt sogar dieser Anfang: dort sollen die bürgerlichen Gemeinden als solche zugleich Schulgemeinden sein, wie es die Kirchengemeinden ehedem waren. Während nun in diesen Städten, die gewöhnlich schon an ihren vielklassigen Schulkasernen kenntlich sind, das Zeug zu einer rechten Schulordnung noch gänzlich fehlt, ist es bei den vorhandenen Lokal-Schulgemeinden zu klein. Über die Lokal-Schulgemeinde hinaus kann das Auge keine Spur einer Schulgenossenschaft entdecken: es fehlen die Schulgemeinde-Verbände. In der Sphäre der bürgerlichen Gemeinde, des Kreises, des Regierungsbezirks und der Provinz ist die Schulgemeinde gleichsam von diesen Genossenschaften verschluckt worden. Es gilt daher, auch in diesen Sphären die reine Schulgenossenschaft darzustellen und zu organisieren, — analog den kirchlichen und bürgerlichen Verbänden. Dem steht freilich etwas im Wege, — nicht die Natur der Dinge, sondern die Verschrobenheit der Dinge durch die hergebrachten Schulordnungen: die Schulgebäude und andere Stücke des Schulvermögens sind vielfach Eigentum der bürgerlichen Gemeinden. (Wo die Lokal-Schulgemeinde Eigentümerin ist, fällt dieses

wirtschaft von dem untersten Alter an einen andern Unterricht fordern müßte als die Industrie, so würde dies die Herstellung rechter Schulgenossenschaften bedeutend erschweren. Glücklicherweise ist dem nicht so: einmal folgt nicht jeder Sohn dem Gewerbe des Vaters, und dann, was die Hauptsache ist, der elementare Unterricht kann für alle wirtschaftlichen Zweige wesentlich derselbe sein. Besondere Bedürfnisse lassen sich nebenbei berücksichtigen — wie es auch schon für den weiblichen Beruf geschieht, — oder sie können im reiferen Alter durch Fortbildungs- und Fachschulen bedient werden. — Die höhern Bildungsanstalten (Realschulen, Gymnasien und höhern Mädchenschulen) machen freilich noch eine gesonderte Überlegung nötig. Bringt man guten Willen dazu mit, so wird es sich wesentlich nur darum handeln, wie für das höhere Schulwesen insgesamt eine gesonderte lokale und landschaftliche (provinzielle) Repräsentation beschafft werden kann. Das Nähere muß ich den Männern von Beruf überlassen. Nur das sei noch bemerkt: will man das höhere Schulwesen nicht der Schulgenossenschaft eingliedern, — soll es dem Staate bez. den bürgerlichen Gemeinden einverleibt bleiben, — so ist der konfessionelle Charakter dieser Anstalten auf die Dauer nicht mehr haltbar.

Hindernis weg.) Ob es gelingen könnte, das Schulvermögen friedlich auf das Gebiet der Schulgenossenschaft zu verpflanzen, oder aber ob die bürgerliche Gemeinde wie bisher mit ihrem Vermögen freiwillig der Schule dienen sollte, möchte ich hier nicht weiter erörtern. In der Sphäre der bürgerlichen Gemeinde mögen einstweilen die Sachen stehen bleiben, wie sie stehen. Ebenso übergehe ich die Station der Kreisverbände. Wir dürfen den Nachkommen auch noch etwas zum Nachdenken überlassen. Meine Vorschläge beschränken sich auf das, was ohne irgend welche Schwierigkeit ausführbar ist. Sie wünschen

erstlich: vollständige Organisierung der Lokal-Schulgemeinden.

und dann: Herstellung der landschaftlichen Schulgemeinde-Verbände in dem Umfange eines Regierungsbezirks, deren beratendes Organ die Schulsynode und deren verwaltendes die Schulabteilung der K. Regierung ist.

Indem diese Synode aus den Lokal-Schulgemeinden resp. den Schulinspektionskreisen, welche einen konfessionellen Charakter tragen, sich aufbaut, ist sie in den Stand gesetzt, alles, was die Pflege des religiösen Lebens in den Schulen erfordert, nach Bedürfnis zu bedenken. Und indem überhaupt alle interessierten Korporationen des öffentlichen Lebens in ihr vertreten sein sollen, so lassen sich die Ansprüche derselben an den Schulunterricht so ordnen und ausgleichen, wie die Einheitlichkeit des Schullebens und die Vielseitigkeit des Bildungszieles es wünschenswert machen. Im weiteren muß in die Augen fallen, daß durch diese landschaftlichen Synoden ein kräftiges Bewegungsorgan in die Schulverwaltung eingeführt ist, und zwar ein solches, welches durch seine Zusammensetzung zugleich die Bewahrung einer gesunden Richtung verbürgt. Endlich aber — und dies ist wieder ein unschätzbarer Vorteil — kann das, was weiter zum Ausbau der Schulgenossenschaft (in der Sphäre der bürgerlichen Gemeinde und des Inspektionskreises) und zur Einrichtung der Schulanstalten erforderlich ist, teils in diesen Synoden vorberaten, teils ihnen zur Regelung nach den Bedürfnissen der Landschaft überlassen werden.

---

3. Das dritte Gebrechen.

Als das letzte der Grundgebrechen in der hergebrachten Schulverfassung bleibt noch zu nennen:

daß auf allen Stufen der Schulverwaltung der arbeitende Techniker, der Lehrer, von jeder amtlichen Mitwirkung ausgeschlossen ist.

In der Hauptsache hängt dieser Übelstand mit der bureaukratischen Form der Schulverwaltung zusammen: über die Lokal-Schulgemeinde hinaus wird alles von den dafür angestellten Beamten besorgt; eine Vertretung der interessierten Korporationen in der Gestalt von Kreis- und Landschafts-Synoden giebt es nicht. So befindet sich der Lehrerstand nur in derselben Lage wie mehrere andere Schulinteressenten: sie sind eben ausgeschlossen. Im Lokal-Schulvorstande hätte man zwar dem Lehrer Sitz und Stimme geben können — wie es auch in einigen deutschen Staaten geschehen ist —; ebenso hätten in den städtischen Schulkommissionen (Schuldeputationen) neben den Direktoren höherer Schulen auch ein paar Vertreter der Elementarschulen sitzen sollen: es wurde aber, zumal in Preußen, nicht beliebt. Gründe für diese Ausschließung der nächsten und sachkundigsten Ratgeber, die wirklich Grund haben, sind mir in meinem Leben noch nie zu Gesicht gekommen. Alles, was man dafür anzuführen pflegt, ist pure Rabulisterei: die Gründe sind hinterher gesucht worden, nachdem die Ansicht bereits feststand. Der gewöhnliche Einwand, daß der Lehrer nicht wohl Mitglied eines Kollegiums sein könne, welches über sein Leben und Wirken die Aufsicht führen solle, erledigt sich durch zwei Thatsachen, die das Gegenteil beweisen. Bei den höhern Schulen hat auch der Direktor eine Stimme im Kuratorium, und nach der rheinisch-westfälischen Kirchenordnung ist der Pfarrer nicht bloß Mitglied, sondern sogar Präses des Presbyteriums, obwohl beiden Kollegien auch ein Aufsichtsrecht beiwohnt. Was der Mitgliedschaft des Lehrers im Schulvorstande eigentlich im Wege steht — sofern außer den veralteten Schulgesetzen etwas im Wege steht, ist das, was einmal ein preußischer Abgeordneter in der Unterrichtskommission offenherzig aussprach. Es lag eine auf diesen Punkt gerichtete Petition vor. Ein liberales Mitglied hatte eben begonnen, dafür einzutreten, als ein anderes, ebenfalls zur „liberalen" Partei gehörendes Mitglied, ein adeliger Schulpatron, jenem in die Rede fiel: „Herr N., wie können Sie mir zumuten, mit meinem Schulmeister auf einer Bank zu sitzen!" — Ob durch dieses Diktum der Lehrerstand der gemeinten Gegend richtig charakterisiert ist, oder aber die Gesinnung der Schulpatrone, welche ihren Bauern solche Schulmeister geben, mit denen anständige Leute nicht zusammensitzen mögen, — in jedem Falle würde deutlich indiziert sein, daß die Schulverwaltung dieser Landschaft einer gründlichen Besserung bedürfte, und vielleicht wäre es das Rechte, gerade damit anzufangen, die dortigen Schulpatrone, Pfarrer, Lehrer und Bauern, auf eine Bank zu setzen.

Doch wenden wir von solchen altpreußischen Mißgestalten unsern Blick weg zu normaleren Verhältnissen und erfreulicheren Beispielen. Es giebt auch Gegenden, wo die Gemeinden eingesehen haben, daß die Schulverwaltung nicht gut beraten ist, wenn sie die Techniker nicht mitraten läßt. Dieweil aber die Schulgesetze im Wege stehen, so weiß man sich gewöhnlich nicht zu helfen und will deshalb erst das neue Unterrichtsgesetz abwarten. Glücklicherweise giebt es auch Leute, die sich von der langsamen preußischen Schulgesetzgebung nicht erst die Wege zeigen zu lassen brauchen. Es ist dem Ref. nicht wenig angenehm, gerade seine Heimatsstadt Barmen als ein Beispiel anführen zu können, das in dieser hervorragenden Weise bis jetzt einzig da steht. Ein paar Züge aus der hiesigen Verwaltungseinrichtung werden das beweisen. Über den Lokal-Schulvorständen der 24 Schul-Gemeinden besteht für die Gesamtverwaltung, wie in den meisten größeren Städten, eine sog. Schulkommission. Da nach den bestehenden Gesetzen der Lehrer nicht Mitglied des Schulvorstandes sein kann, so konnte er natürlich auch in die Schulkommission keine Aufnahme finden. Um aber doch aus dem Lehrerstande eine Mitberatung zu gewinnen, wie der zeitige Oberbürgermeister Bredt es wünschte, wurde eine Neuerung erdacht, die innerhalb der gesetzlichen Ordnung noch Platz finden könnte. Sie besteht darin, daß man einerseits aus der großen Schulkommission einen engern Ausschuß (Vorberatungsausschuß) heraussetzte und andrerseits die Hauptlehrer unter sich eine gleiche Anzahl von Vertretern wählen ließ. Bei allen wichtigen Angelegenheiten tritt nun jener Schulkommissions-Ausschuß mit diesem Ausschusse der Lehrer zusammen, um dieselben erst durchzusprechen. Auf Grund dieser Vorberatung bearbeitet dann der Schulkommissions-Ausschuß seine Vorlage an das Plenum. Diese Einrichtung hat sich bewährt. In den letzten Jahren waren viele tiefgreifende Änderungen in dem hiesigen Schulwesen vorzunehmen, z. B. die Fixierung des Lehrereinkommens an Stelle des Schulgeldes, die Umwandlung der bisherigen Hülfslehrerstellen in ordentliche Klassenlehrerstellen, die Anstellung von Lehrerinnen an den Unterklassen, Gründung neuer Schulgemeinden, Ausführung neuer Schulbauten u. s. w. Diese Angelegenheiten, die zum Teil schwieriger und penibler Natur waren, sind fast alle in verhältnismäßig kurzer Zeit zweckmäßig und friedlich erledigt worden. Von seiten der Verwaltung ist wiederholt öffentlich bezeugt worden, daß man dieses günstige Resultat insonderheit dem Zusammenwirken der erwähnten beiden Ausschüsse zu verdanken habe. — Ein zweiter Zug aus der hiesigen Schulverwaltung wird denen, welche sich nur die traditionelle Praxis vorstellen können, nicht minder auffällig sein. Wie fast an allen Orten des Niederrheins, so geschieht auch hier die Wahl des Hauptlehrers durch ein be-

stimmtes Wahlkollegium der Schulgemeinde; die Wahl der Klassenlehrer dagegen, weil sie häufiger vorkommt, durch den Schulvorstand. Wäre nun der Hauptlehrer Mitglied des Schulvorstandes, so würde er auch bei der Berufung der Klassenlehrer mitwirken können. Dies läge auch durchaus im Vorteil der Gemeinde, denn schon die einfachste Überlegung muß erkennen, daß niemand mehr interessiert sein kann und niemand mehr bemüht sein wird, tüchtige und zuverlässige Mitarbeiter zu gewinnen, als gerade der Dirigent der Schule. Solange das sog. Hülfslehrersystem bestand, war diese Mitwirkung des Hauptlehrers bei der Wahl der Unterlehrer faktisch in Übung; sie hing damit zusammen, daß die Hülfslehrer in der Familie des Hauptlehrers wohnen mußten. Als aber auf Andringen der K. Regierung die Hülfslehrerstellen in ordentliche Klassenlehrerstellen verwandelt wurden, hatte die Teilnahme der Hauptlehrer an der Wahl der unteren Lehrer keinen gesetzlichen Stützpunkt mehr. Nichtsdestoweniger wollten in Barmen die Schulvorstände und die städtische Schulkommission diese Mitwirkung erhalten wissen; es wurde sogar beschlossen, dieselben den Hauptlehrern in ihrer Berufsurkunde förmlich als ein Recht zuzusprechen. Dieser letztere Beschluß soll anfänglich bei der K. Regierung auf Widerspruch gestoßen sein; die Beharrlichkeit der städtischen Verwaltung hat jedoch schließlich das Ziel erreicht. In den neuen Berufsurkunden ist demgemäß ausdrücklich ausgesprochen, daß der Hauptlehrer in Gemeinschaft mit dem Schulvorstande die Klassenlehrer zu wählen habe, und in der Berufsurkunde eines Klassenlehrers steht neben der Unterschrift des Schulvorstandes auch die des Hauptlehrers. — Wie sehr diese Einrichtung innerhalb der hergebrachten Schulordnung als etwas Neues und Unerhörtes erscheint: blickt man über das Elementarschulwesen oder über die preußischen Grenzpfähle hinaus, so findet sich das, was hier Neuerung ist, dort als altes Recht und bewährte Praxis vor. An den höheren Schulen ist die Mitwirkung des Direktors bei der Wahl der übrigen Lehrer seit langem in Übung; und bei den englischen alten colleges, die unserem Schulpforta gleichen, hat der Rektor sogar das Anstellungsrecht. Letzteres mag ein wenig über die Normallinie hinausgehen, aber es hat doch Sinn; das Ausschließen des Schuldirigenten von der Wahl der Mitarbeiter dagegen hat keinen Sinn, da die größere Urteilsfähigkeit und das größere Interesse unstreitig auf seiner Seite sind. Sorgt man zuerst für ein tüchtiges Schulhaupt — zu welchem Zwecke am Niederrhein eben ein größeres Wahlkollegium eingerichtet ist, das sich auch nicht damit begnügt, die offiziellen Zeugnisse der Bewerber anzusehen, sondern sich selbst nach Kandidaten umsieht und dieselben in ihren Schulen aufsucht, — sorgt man also in dieser Weise zuerst für einen tüchtigen und zuverlässigen Hauptlehrer,

und giebt man demselben die Rechte, welche ihm um der Sache willen gebühren, so ist für die Wahl der übrigen Lehrer im voraus gut mitgesorgt. Das sind höchst einfache Reflexionen; allein die Schulbureaukratie, die in vielen Städten nicht weniger floriert als im Staate, hat sie bisher noch nicht begreifen können.

Die Bedeutung der aus Barmen mitgeteilten Neuerungen in der Schulverwaltung tritt vielleicht noch etwas heller hervor, wenn wir im Vorbeigehen einen Blick auf die Schwesterstadt Elberfeld werfen. Dort haben in den letzteren Jahren dieselben und zum Teil noch durchgreifendere Änderungen in Stellung und Besoldung der Lehrer und andern Schuleinrichtungen stattgefunden als in Barmen; allein es scheint niemandem eingefallen zu sein, dabei auch den Schulstand mit zu Rate zu ziehen; ebensowenig hat man daran gedacht, dem Hauptlehrer bei der Wahl der Mitarbeiter eine Stimme einzuräumen. Wie sich die Lehrer unter diesem Regimente fühlen, — im Vergleich zu ihren Kollegen in Barmen — braucht nicht erst gesagt zu werden. Woher dieser auffällige Gegensatz zwischen zwei Städten, die sonst in jeder Beziehung so viel Übereinstimmendes haben und ihrer Lage nach eine einzige Stadt bilden könnten? Aus der Ferne gesehen, läßt sich das Rätsel nicht lösen; hier an Ort und Stelle ist der Schlüssel leicht zu finden. Wie am ganzen evangelischen Niederrhein, so bildeten ursprünglich auch in Elberfeld die einzelnen Schulbezirke wirkliche Schulgemeinden, welche durch ein größeres Wahlkollegium den Hauptlehrer, und durch den Schulvorstand (in Verbindung mit dem Hauptlehrer) die unteren Lehrer wählten. Als später (nach 1814) in den Städten neben dem Gemeinderat eine sog. Schulkommission errichtet wurde, welche im wesentlichen die Rechte der Kreis-Schulinspektoren haben sollte, blieben in Barmen die Lokal-Schulgemeinden in ihren Formen und Rechten bestehen; in Elberfeld hielt man dagegen bei einer Umformung der städtischen Schulverwaltung im Jahre 1829 es für geraten, den Schulgemeinden das Recht der Hauptlehrerwahl zu entziehen und dasselbe der centralen Schulkommission zu schenken.*) So wurde dieses

*) Die drei sog. Pfarrschulen machen jedoch eine Ausnahme. Zwar besitzen auch hier die Schulgemeinden nicht das Wahlrecht, sondern seltsamerweise die Kirchengemeinden, welche dasselbe von alters her besaßen (weil die betreffenden Lehrer zugleich Organisten waren) und festzuhalten wußten. Diese Ausnahme erhält für unsere obige Betrachtung insofern Bedeutung, als sie zeigt, daß die Kirche zwar ihre eigenen Rechte zu wahren verstanden hat, nicht aber die der Familien und der Schulgemeinden. Daneben sind diese kirchlichen Lehrerwahlen auch eins der wenigen übrig gebliebenen Zeichen, welche daran erinnern, daß die Kirche einstmals begonnen hatte, ein Schulwesen zu bauen, das ihr einverleibt sein sollte, aber nicht imstande war, den großen Plan hinauszuführen.

Kollegium der Schulpatron; die Schulgemeinden zählten nicht mehr mit, in der wichtigsten Angelegenheit hatten sie den Mund verloren. Ohne Zweifel war diese vermeintliche Reform in guter Meinung geschehen; man dachte sich wahrscheinlich, die Wahlkörper der Lokal-Schulgemeinden könnten leicht dumme Streiche machen, — jetzt dagegen, bei der dreißigköpfigen Schulkommission, in welcher neben einsichtigen Geschäftsmännern noch sämtliche Pfarrer nebst den Direktoren der höhern Schulen sitzen, werde alles ehrbarlich und vorsorglich zugehen. Wie geht es aber in der Wirklichkeit zu? Während die Schulgemeinde-Wähler — sogar in rein bäuerlichen Gegenden, und wenn sie unter 20—30 Bewerbern die Auswahl haben — häufig sich die Mühe nicht verdrießen lassen, auch noch nach andern Kandidaten sich umzusehen und dieselben in ihrer Schule aufzusuchen, dieweil sie wissen, daß das Wohlergehen des Bezirks vielleicht für eine ganze Lebensdauer von dieser Wahl abhängt: nimmt die Elberfelder Schulkommission, wie eins ihrer Mitglieder gelegentlich öffentlich erklärte, bei ihren Wahlen auf keinen Lehrer Rücksicht, der nicht als Bewerber sich gemeldet hat und zu einer Probelektion sich herbeiläßt. Bequem ist das allerdings; daß es aber im Interesse der Schule liege, solche Lehrer, die aus Rücksicht auf ihre Gemeinden oder aus Gewissensgründen oder Ehren halber sich nicht selbst anbieten mögen, von Elberfeld wegzuscheuchen, wird schwerlich jemand behaupten wollen. Schon dieser eine Unterschied zwischen Schulgemeindewahlen und den patronatlichen Schulkommissionswahlen sagt dem Nachdenksamen genug. Wer an Ort und Stelle näher nachfragen will, insbesondere bei Lehrern, welche beide Wahlweisen und was weiter daran hängt, aus Erfahrung kennen, wird noch andere merkenswerte Unterschiede erkunden können. Man frage beispielsweise, wie viele Mitglieder der Schulkommission ihre Kinder in die öffentlichen Elementarschulen schicken und somit auch durch ein persönliches Interesse mit diesen Schulen verbunden sind. Zwar muß die Elementarschule darauf rechnen dürfen, daß es auch Männer giebt, die aus Wohlwollen und Pflichtgefühl für sie sorgen; allein zum Sorgen gehört Zeit, und die rechte Besorgung einer Lehrerwahl erfordert mitunter viel Zeit; dazu liegt der Elberfelder Schulkommission nicht nur die Wahl der Elementar-Hauptlehrer, sondern auch sämtlicher Lehrer der höhern Schulen ob. Die Wahlsorge, welche bei den Schulgemeindewahlen nur selten, vielleicht in 25—40 Jahren nur einmal vorkommt, nimmt also hier die Schulkommission sehr häufig in Anspruch. Man frage nun, wie viele Schulkommissions-Mitglieder bei den sog. Probelektionen, auf die so viel Wert gelegt wird, gegenwärtig zu sein pflegen, — oder frage, ob es bei ihren Wahl- und andern Geschäften nicht gegangen sei, wie es bei

großen, vielbeladenen Kollegien gewöhnlich zu gehen pflegt, daß nämlich die Entscheidung eigentlich in den Händen von Wenigen ruht, die in der Lage sind, der Sache ihre volle Aufmerksamkeit widmen zu können. Sollen einmal Patronatswahlen die besten heißen, so würde es sich doch empfehlen, der K. Regierung die Besetzung der Schulstellen zu überlassen, denn der Regierungs-Schulrat, der die Lehrer des ganzen Regierungsbezirks vor Augen hat, kann aus einer großen Zahl den geeignetsten auswählen, während die Schulkommission nur unter denen die Auswahl hat, welche sich bei ihr melden. Gewiß wird die Elberfelder Schulkommission nicht der K. Regierung das Lehrerwahl-Patronat anbieten, und mit Recht, — allein warum will sie nun selbst wieder den Schulgemeinden gegenüber den Schulpatron spielen? Am Rhein ist man bekanntlich auf das Feudalsystem der alten Provinzen mit seinen Patronatsrechten nicht gut zu sprechen; aber sind diese Schulkommissionsprivilegien nicht im Wesen dasselbe, und sind sie in der Wirklichkeit nicht noch viel unzweckmäßiger? Mich dünkt, es gehört doch wenig Verstand und Überlegung dazu, um einzusehen, daß die Schulgemeindewähler, welche nur höchst selten zu wählen brauchen und dabei meist zugleich für ihre eigenen Kinder sorgen, mit ungleich größerem Eifer und ungleich größerer Sorgfalt sich die Sache werden angelegen sein lassen, als eine Schulkommission, die sehr häufig zu wählen hat und bei den Elementarschulen durch kein persönliches Interesse angeregt wird. Man sollte auch denken, die Mitglieder einer solchen Schulkommission würden auf die Dauer selber fühlen, daß ihnen durch die Elementarlehrerwahlen Pflichten auferlegt seien, die sie beim besten Willen nicht nach Gebühr und ihrer Wichtigkeit gemäß erfüllen könnten, und die von Rechts wegen in anderen Händen und auf anderen Gewissen liegen müßten. Um so mehr darf man sich wundern, daß vor etwa drei Jahren, als das sog. Hülfslehrersystem aufgehoben wurde, die Schulkommission sich bereden ließ, auch noch die Wahl der zahlreichen Klassenlehrer aus den Händen der Schulvorstände zu nehmen und sich aufzubürden. Daß die guten Herren Vormünder immer noch glauben oder sich von angesehenen Leuten, die von Haus aus an ein bureaukratisches Schulregiment gewöhnt waren, glauben machen lassen, ihre centralistisch-patronatliche Form der Schulverwaltung sei die beste, die einzig richtige, ist in der That schwer zu begreifen; daß aber Schulgemeinden inmitten des freien bergischen Landes sich solche Bevormundung stillschweigend gefallen lassen, vier Jahrzehnte lang sich gefallen lassen, ist platterdings unbegreiflich. In jüngster Zeit endlich fangen die Schulgemeinden mit ihren Schulvorständen an, sich auf ihre Lage zu besinnen. Der erste Anstoß dazu kam durch die oben erwähnte neue Ferienordnung der Düsseldorfer Regierung, die in diesem Falle äußerst

wohlthätig gewirkt hat. Von der Schulkommission war diese fast in jedem Betracht unzutreffende Ferienordnung ohne viele Umstände acceptiert und den Schulen zur striktesten Beobachtung befohlen worden, während dieselbe da, wo die Schulvorstände ihre alten Rechte bewahrt haben, auf den entschiedensten Widerspruch stieß. Hier merkten die Elberfelder Schulgemeinden, daß selbst in einer Angelegenheit, welche sogar das „Regulativ" dem lokalen Bedürfnis gemäß geordnet wissen will, ihre Interessen von der städtischen Schulkommission nicht hinlänglich geschützt seien. So mußte es kommen; — denn der bergische Mann, wie sehr er die freie Bewegung liebt und eine Sache gern nach seinem Kopfe macht, so ist er doch auch den einmal geordneten Behörden gegenüber ungemein geduldig und gönnt ihnen, die Sachen nach ihrem Kopfe einzurichten, solange er keinen Grund zum Mißtrauen hat. Der zweite Anstoß geschah dadurch, daß bei der Umwandlung der Hülfslehrerstellen in selbständige Klassenlehrerstellen den Schulvorständen auch dieses Wahlrecht entzogen wurde. Jetzt fühlten die Schulvorstände, daß ihr Amt zu einem bloßen Handlangerposten herabgesunken sei. Dem Vernehmen nach geht zwar die Schulkommission mit dem Gedanken um, die Schulvorstände bei der Wahl der untersten Klassenlehrer (der dritten Lehrer) ein wenig mitwirken zu lassen; es soll sogar schon vor zwei Jahren eine Instruktion dafür ausgearbeitet und genehmigt worden sein. Sie ist aber, wie jüngst in einer Schulvorsteherkonferenz gesagt wurde, bis heute noch nicht zur Ausführung gekommen. — Man sieht hieraus, wie schwer es hält, selbst in städtischen Verhältnissen, wo der Bureaukratismus in der Schulverwaltung sich einmal festgesetzt hat, dem Princip der Selbstverwaltung wieder auf die Beine zu helfen. Was wird es erst kosten, um auf staatlichem Boden dem Selfgovernment der Schulgenossenschaften Raum und Recht zu verschaffen! — Ohne Zweifel sieht der Leser jetzt auch ein, warum in Barmen die Lehrer eine ganz andere, befriedigendere Stellung haben als in Elberfeld. Wo eine Schulkommission die nächsten Schulinteressenten, die Schulgemeinden, bei einer der wichtigsten Angelegenheiten von jeder Mitwirkung ausschließt, da ist es nicht zu verwundern, daß sie auch die Lehrer als Unmündige behandelt; und wenn sie den Schulvorständen nicht zutraut, die Klassenlehrer wählen zu können, wie läßt sich da erwarten, daß sie den Hauptlehrern eine Stimme einräume? — Es ist wahr und gewiß und wird immer deutlicher sich erweisen, daß die Interessen und Rechte der Familien bez. der Schulgenossenschaft und die der Lehrer solidarisch verbunden sind.

In den beiden Exempeln städtischer Schulverwaltungen ist uns anschaulich vor Augen gestellt, wovon der dritte Abschnitt unserer Untersuchung zu handeln hat, — in dem einen Beispiel das Gebrechen, was wir in der hergebrachten Schulordnung beklagen, und in dem andern die Reform, welche man um der Schule willen wünschen muß. Freilich ist diese Reform in dem vorliegenden Falle noch unvollständig, — auch für die unteren Verwaltungsstufen noch unvollständig: es stand eben das alte Schulgesetz im Wege. In einer neuen Schulordnung, welche die Verhältnisse von Grund auf ungehemmt ordnen kann, würde die Reform lauten müssen — bei der Lokal-Schulgemeinde:

im Schulvorstande hat auch der Lehrer (bez. der Hauptlehrer) Sitz und Stimme in allen Angelegenheiten, welche nicht seine Person unmittelbar betreffen;

und bei dem Schulgemeinde-Verbande, innerhalb der Städte, wo eine sog. Schulkommission (Schuldeputation) besteht:

in den städtischen Schulkommissionen müssen die Lehrer ebenfalls angemessen vertreten sein, — je nach der Größe der Stadt durch 2—4 Mitglieder.*)

Was die folgenden Stufen der Schulverwaltung betrifft, so braucht die Reform, um das Rechte zu treffen, nur in diesem Stile fortzubauen. Auf allen Stufen, wo eine Repräsentation der Schulinteressenten besteht oder bestehen soll, gelte der Grundsatz, daß man auch die arbeitenden Techniker, die Lehrer, mitraten lasse. — Wie der Leser gemerkt haben wird, wollen unsere im ersten und zweiten Abschnitte begründeten Organisationsvorschläge möglichst an das Bestehende sich anschließen; über die Lokal-Schulgemeinde hinaus, die einer vollständigeren Organisation bedarf, haben wir eigentlich Neues nur vorgeschlagen für die Oberstufe, für den landschaftlichen Schulgemeinde-Verband: die Schulsynode. Fassen wir nun das, was die ersten beiden Abschnitte über die Zusammensetzung dieser Synode empfohlen haben, mit dem, was hinsichtlich der Mitwirkung des Schulstandes zu wünschen ist, zusammen, so würde das Baugesetz hier lauten:

In der landschaftlichen Schulsynode müssen vertreten sein: die Familie (die Schulgemeinde), die bürgerliche Gemeinde, die Kirche und der Lehrerstand und zwar jeder dieser vier Interessenten, welche den Hauptstamm der Synode bilden sollen, durch die

---

*) Ob in großen Städten die vorhin erwähnten beiden Ausschüsse (aus der Schulkommission und den Lehrern) nicht daneben auch noch gute Dienste leisten können, werden erfahrene Verwaltungsbeamte und die Mitglieder solcher Schulkommissionen am besten zu beurteilen wissen.

gleiche Zahl von Mitgliedern. So erhält jeder Teil Raum genug, das, was er berufsgemäß vertreten soll, zu Gehör zu bringen, und ist doch auch gehindert, seine Anliegen über das rechte Maß hinaus geltend zu machen.*)

Für die Zwischenstufe — die Kreise — bleibt allerdings auch noch etwas zu wünschen übrig. Hier werden unsere Vorschläge jedoch keine bestehende Einrichtung antasten: sie sind nicht organisatorischer Natur, sondern haben vorwiegend eine freie, persönliche Pflege des Schulwesens im Sinne, eine Belebung und Ergänzung der Kreis-Schulinspektion. Nichtsdestoweniger hält der Verfasser sie für ebenso wichtig, wie eine der andern besprochenen Reformen. — Unter „Kreis" will hier nicht der bürgerliche (landrätliche), oder der kirchliche, sondern der Schulinspektions-Kreis verstanden sein.

Bevor wir nun zur Betrachtung der Kreis-Inspektion schreiten, sei es gestattet, ein paar rückblickende Zwischenbemerkungen einzuschieben.

Das in diesem Kapitel vorkommende Grundgebrechen ist weniger eingehend behandelt worden als die beiden andern, indem weder die einzelnen Übelstände aufgezählt worden sind, welche die Zurücksetzung des Lehrerstandes zur Folge gehabt hat, noch die positiven Gründe, welche für die Mitwirkung des Schulstandes bei der Schulverwaltung sprechen. An einem andern Orte hat der Verfasser sich ausführlich darüber ausgesprochen. (Vgl. „Die freie Schulgemeinde" S. 254—263: „Die Haltung des Lehrerstandes und der Geist, der in dem Corps thut leben.") Hier ist es mit Absicht nicht geschehen.

Sollten etwelche Kollegen noch etwas anderes in der vorliegenden Abhandlung vermissen — etwa die Hervorhebung der Wichtigkeit, der fortgeschrittenen Bildung und der Verdienste des Lehrerstandes — weil sie gewohnt sind, in ähnlichen Büchern diese Stücke recht herausgestrichen zu finden: so kann der Verf. nur bemerken, daß er diesem Geschmacke nicht zu dienen vermag. Im Geschäftsleben ist es allerdings gebräuchlich, daß jeder seine Ware preist; und in einer norddeutschen Pastoralkonferenz, von der jüngst in einem ihr befreundeten Blatte berichtet wurde, empfahl ein Pfarrer seinen Kollegen, insbesondere den Schulinspektoren, sie möchten doch gegenüber den Angriffen und Verkleinerungen ihrer Verdienste um das Schulwesen diese Verdienste und die pädagogische Qualifikation der Geistlichen bei jeder Gelegenheit recht betonen. Was andere Stände an ihrem Teil für schicklich oder dienlich halten, bleibe an seinen Ort gestellt, —

---

*) In betreff einiger andern Vertreter, welche die Synode aus besonderen Gründen in ihrer Mitte zu sehen wünschen muß, wird im II. Teil dieser Abhandlung das Genauere zu sagen sein.

aber das ist gewiß, daß dem Schulstande das Selbstrühmen schlecht ansteht und nichts einbringt. Selbstzucht, rechte, herzhafte Selbstzucht wird ihm förderlicher sein; und wenn er der Wahrheit die Ehre geben will, so wird er bekennen müssen, daß es in seiner Mitte leider noch manche Glieder giebt, deren Haltung oder Bildung viel zu wünschen übrig läßt. Mein Wunsch, das Schulwesen in eine freie Schulgenossenschaft gestellt und von ihr regiert zu sehen, gründet sich insonderheit auch darauf, daß dadurch der Lehrerstand erst recht an die Öffentlichkeit, aber damit zugleich unter eine vielseitigere und strengere Kritik kommen wird. Die staatlich-kirchliche Scholarchie kann einen charakterhaften Schulstand weder gebrauchen, noch heranbilden.

Es wird hier am Platze sein, auch der vielgebrauchten Formel „Emancipation der Schule" eine kurze Betrachtung zu widmen. In der vorliegenden Abhandlung kommt dieses Stichwort gar nicht vor. Abgesehen davon, daß jedem, der mit eigenem Verstande denkt, alle Phrasen und Gemeinplätze zuwider sind, tritt bei diesem Ausdrucke noch hinzu, daß Freunde und Feinde ihr Bestes gethan haben, um seinen Sinn gründlich zu verwirren. Wollte man das Wort überall recht verstehen, so würde niemand Ursache haben, es zu scheuen. Jedem organischen Wesen, sei es eine Gemeinschaft, oder ein einzelner Mensch, oder bloß ein Organ wie Arm oder Fuß — muß man gönnen und wünschen, daß es von allem, was seiner Natur zuwider und seiner Bestimmung hinderlich ist, frei sei. Diese Freiheit hat drei Seiten, oder genauer: sie besteht aus drei verschiedenen Freiheiten. Machen wir uns das in der Kürze anschaulich. — Der Arm meines Leibes z. B. kann zuerst durch eine äußere Macht gebunden sein, etwa dadurch, daß ihn jemand festhält, oder daß irgend eine Rücksicht oder ein Befehl seinen freien Gebrauch untersagt. Fällt dieses Hindernis, so ist er insoweit frei. Zum andern könnte er in seiner Bestimmung dadurch gehemmt sein, daß seine anatomischen Teile nicht normal gebildet, oder daß die Gelenke verwachsen wären u. s. w. Hier läge dann die Unfreiheit in der verkehrten organischen Einrichtung. Eine natur- und bestimmungsgemäße Organisation ist danach die zweite Bedingung der Freiheit. Die volle Freiheit fordert aber noch mehr. Wäre einer der anatomischen Teile des Armes, oder der ganze Leib, dessen Glied er ist, zeitweilig krank, so würde er auch wieder zeitweilig in irgend einem Maße unfrei sein; und versagten sogar die eigentlichen Lebensträger, die sensibeln und motorischen Nerven, ihren Dienst, so würde weder die äußere, noch die in der richtigen Organisation liegende Freiheit etwas nützen: der Arm wäre lahm, gänzlich unfrei, ein Leichnam. — Wie die volle Freiheit des Armes, so begreift auch die volle Emancipation des Schulwesens eben dieses Dreifache. Vorab kann die Schule durch äußere

Mächte, z. B. dadurch, daß Staat und Kirche überwiegend das Schulregiment an sich genommen haben, in ihrer Arbeit und Entwicklung sich gehemmt fühlen. Damit, daß die Voransprüche dieser Mächte auf das richtige Maß zurückgeführt wären, würde aber die Emancipation noch lange nicht am Ziele sein. Jetzt kann erst der zweite Akt der Freimachung beginnen: die natur- und bestimmungsgemäße Organisation der Schulverwaltung und der Schulanstalten, wodurch aber, wie wir gesehen haben, die Schule so wenig von der Kirche als von den anderen Lebensgemeinschaften getrennt wird. Wäre auch dieses Zweite in Ordnung, so handelt es sich noch um das Dritte, welches die Hauptsache ist: um die eigentlichen Lebenskräfte im Schulorganismus, vor allem um einen sittlich, wissenschaftlich und technisch wohl ausgerüsteten Lehrerstand. Erst mit dieser dritten Bedingung ist die volle Emancipation des Schulwesens gegeben. Wo dagegen die beteiligten Gemeinschaften des Volkslebens — der Staat, die Kirche, der wirtschaftliche und gesellige Verkehr, die Familie u. s. w. alle oder teilweise krank, zerrüttet sind, — oder wenn gar der Lehrerstand an schweren sittlichen Gebrechen leidet oder unzulänglich gebildet oder praktisch nicht genug geschult ist: da liegt die Schule dergestalt in Fesseln, wie sie weder durch eine äußere Macht, noch durch eine zweckwidrige Organisation gefesselt werden kann.

Was „Emancipation der Schule" heißt, worauf es dabei ankommt, was dafür zu thun ist, — kann hiernach allen Schulinteressenten klar sein. Es wäre aber gut, daß es ihnen recht klar würde, denn die Sache geht sie an. Wie die Schule nicht um der Lehrer willen da ist, sondern der Lehrerstand um der Schule willen, so gilt auch die „Schulemancipation" den Eltern und Kindern, nicht zunächst den Lehrern: rechte Lehrer sind eben erst die Hauptbedingung der Emancipation der Schule. Wohl hat der Lehrerstand ein Interesse daran, daß die erste und zweite Bedingung der Freiheit erfüllt seien, — daß namentlich eine solche Organisation der Verwaltung und der Anstalten geschaffen werde, worin er mit Freudigkeit und Erfolg seine Arbeit thun könne, — zu welcher rechten Organisation daher auch ein gebührendes Maß von Freiheit und Rechten für den Lehrer gehört. Er selbst aber, der Lehrerstand, hat die Hauptsorge, die schwerste Verantwortung für die Freiheit, die Lebensfähigkeit der Schule zu tragen, wie er wiederum bei der Schulinteressentenschaft der Hauptgegenstand ihrer Sorge ist. Die schärfste und nachhaltigste Forderung macht daher die Emancipation der Schule an den Lehrerstand, und je mehr das Schulwesen in eine freie Verfassung hineinwächst, desto mehr werden auch die Ansprüche an die Arbeit der Lehrer, an ihre technische Befähigung und vor allem an ihre sittliche Aus-

rüstung und Haltung sich steigern. Die Schulmänner rechter Art brauchen das nicht zu beklagen. Ohne Bürde keine Würde. Ein gut Teil der Lehrer hat freilich mit dem Wort „Emancipation der Schule" gespielt, um eine Weile in seinem Lichte fröhlich zu sein. Aber die Freiheit ist nicht zum Amüsement da. Möchten die Schulinteressenten nur recht bald mit der vollen Emancipation der Schule Ernst machen: zu allseitigem Nutz und Frommen würde dann das Spielwerk schnell aufhören.

Der Schul-„Kreis" ist dermalen noch keine eigentliche Schulgenossenschaft, sondern nur ein Inspektionsbezirk. Die Aufgaben, von denen bei dieser Instanz zu reden ist, sind die persönlichen des Schulinspektors. Es ist von Wichtigkeit, sich klar zu machen, daß dieselben von denen des Schulvorstandes wie von denen des Schulrates sich wesentlich unterscheiden. Ihre Eigentümlichkeit tritt schon in der Obliegenheit hervor, welche der Kreis-Inspektor mit jenen beiden Verwaltungsstellen gemein hat und wonach sein Amt benannt ist, — in der Aufsicht über die Schulen. Der Schulrat nämlich hat so viele Schulen und Lehrer unter sich, daß er im Laufe von 6—8 Jahren höchstens einmal die Runde machen kann; und wenn er eine Schule besucht, so sind es bloß die äußeren, präsentabeln Leistungen, welche in den wenigen Stunden ihm kundbar werden. Seine Besuche werden hauptsächlich nur dazu dienen, ihn von dem allgemeinen Stande der Schulen in Kenntnis zu erhalten; durch dieselben einen Impuls auf das Leben und Streben der Lehrer wie der Schulvorstände ausüben zu wollen, darf er sich kaum einfallen lassen. Höchstens mag es ihm gelingen — falls er daran Freude hat — einen gewissen Schrecken vor sich her zu verbreiten, eine Wirkung, die auf dem Erziehungsgebiete von zweifelhaftem Wert ist. Der Schulvorstand dagegen wird seinen Blick vorzugsweise auf das zu richten haben, was dem Schulrate wie dem Kreis-Inspektor nicht zugänglich ist, nämlich ob der Lehrer seine täglichen Obliegenheiten pünktlich wahrnimmt, und so wandelt, wie es einem Erzieher der Jugend geziemt. Die unterrichtlichen und erziehlichen Leistungen stehen zwar dem Schulvorstande auch vor Augen, deutlicher noch als dem Schulinspektor: zu einem taxierenden Urteil darüber ist jedoch mehr erforderlich als bloßes Sehen: einmal eine gewisse technische Einsicht, die mindestens eine Beschäftigung mit der pädagogischen Litteratur voraussetzt, und sodann eine gewisse Umsicht, die nur durch ein Vergleichen vieler und verschiedenartiger Schulen erworben werden kann. Wer ohne diese Vorbedingungen, bloß auf sein Sehen hin, ein abschätzendes Urteil sich erlaubt, läuft immer Gefahr, den Personen oder der Sache unrecht zu thun und Schaden anzurichten. Das Wie der Schularbeit, ihre

methodische und praktische Seite, vermag ohnehin nur der sicher zu beurteilen, welcher imstande ist, seine Urteilsberechtigung durch eine sofortige Unterrichtsprobe zu beweisen. Über die Lokal-Aufsicht ist somit klar, daß sie allerdings eine wichtige und unerläßliche Aufgabe hat, weil dieselbe nur solchen Personen, die an Ort und Stelle sind, übertragen werden kann; zum andern ist aber auch klar, daß es neben dieser Aufgabe noch andere giebt, für die weder der Schulvorstand noch der Schulrat ausreicht, für die demnach ein Dritter bestellt werden muß. Dieser Dritte ist eben der Kreis-Inspektor, der technische Schulrevisor. In der Aufsicht hat er den bedeutsamen Beruf: den Schulen das Vollmaß ihrer Arbeitsziele vorzuhalten, aber auch die Lehrer gegen unzulängliche Urteile von oben oder unten in Schutz zu nehmen. Wo der geeignete Kreis-Schulrevisor fehlt, da ist die Schulaufsicht in zwei wesentlichen Stücken unvollständig.

Aber die Schulaufsicht macht allein noch nicht den vollen Beruf des technischen Schulrevisors aus. Derselbe reicht noch viel weiter. In seinem Vollsinne gefaßt, wie es die Zwecke und Bedürfnisse der Schule fordern, müssen jener Aufgabe noch eine zweite und noch eine dritte, die nicht minder wichtig sind, zur Seite treten.

Betrachten wir vorab die neue zweite. Ist die erste, die Aufsicht, darauf gerichtet, daß die Schulkinder das werden, was sie werden sollen, so gilt die nächstfolgende zweite Aufgabe dem Lehrerstande: soll der Schulinspektor dort der Helfer des Schulvorstandes und Schulrates sein, so hier gleichsam der Helfer und Nachfolger des Seminar-Direktors. — Die Lehr- und Erziehungsarbeit in der Schule ist eine Kunst, eine schwere Kunst, die nimmer ausgelernt werden kann. Der aus dem Seminar tretende junge Lehrer ist ein Anfänger und leider nicht selten ein sehr dürftiger, was nur da nicht in die Augen fällt, wo die älteren Lehrer leider nicht weit über diesen Anfang hinausgekommen sind. Sollen die Seminarien wirken, was sie wirken können, soll ihre Arbeit nicht zum Teil wieder verloren gehen, soll das Schulwesen nicht in Stagnation geraten, sondern in stetigem Fortschritte bleiben: so müssen Veranstaltungen zu unaufhörlicher Fortbildung der Lehrer getroffen sein, und zwar solche, die es dem angehenden Lehrer wenigstens in den nächsten zehn Jahren nach dem Seminar platterdings unmöglich machen, sich auf die Bärenhaut zu legen. Die Sorge dafür kann selbstverständlich keinem andern zufallen, als dem Kreis-Inspektor. Ob er das zu leisten vermag und zwar mit seinen persönlichen Kräften allein, — das ist eine Frage, die uns vorab nicht zu bekümmern braucht. Hier handelt es sich nur darum, zu beweisen und zu konstatieren, daß und wie für eine steigende Ausrüstung der Lehrer, zumal der angehenden, gesorgt werden muß, und daß dafür zunächst der technische Revisor verant-

wortlich ist. Man hat ihm wohl auch die Sorge für die Vorbildung der Lehrer aufbürden wollen. Sehr mit Unrecht. Wohl soll er die Präparanden seines Kreises in Obacht nehmen und guten Rat für sie bereit haben; allein diese bedürfen vor allem ordentlichen schulmäßigen Unterricht. Den kann der Schul-Inspektor weder selbst geben, noch herbeizaubern: hier sind Präparandenschulen nötig und zwar, wenigstens in hiesiger Gegend, nicht solche Not- und Hülfsanstalten, wie das preußische Regulativ sie will, — wonach nämlich ein Lehrer neben seiner täglichen Schullast auch noch die Sorge für eine Anzahl Präparanden sich aufladen soll, — sondern wohlausgestattete Institute, in denen wirklich etwas gelernt werden kann. Des Kreis-Inspektors Zeit und Kraft gehören den Schulen und den angestellten Lehrern. Für anderes mögen andere sorgen. Hier hat er die Hände voll zu thun. Darauf weist ihn auch seine Instruktion hin: sie fordert z. B. bestimmt, daß er mit seinen Lehrern regelmäßige Konferenzen halte. Diese Konferenzen, die leider in manchen Kreisen nur vierteljährlich stattfinden, — samt dem etwa damit verbundenen Lesezirkel — sind aber nur eins von dem vielen, was die fortschreitende Ausrüstung des Schulstandes verlangt.

Fürs erste gehören praktische Lehrübungen in der Schule dazu. Diese mit der gesamten Konferenz vorzunehmen, mag einstweilen gut heißen, ist aber weder das Beste, noch das Ausreichende — aus vielen Gründen. Richtiger, fruchtbarer ist es, die Lehrerschaft des Kreises in mehrere kleinere Gruppen zu teilen, — doch so, daß jeder sich die Gruppe wählen kann, zu der er gehören will. Jede Gruppe habe einen Senior, unter dessen Leitung die praktischen Übungen vorgenommen werden, und der darüber in den Hauptkonferenzen, je nach Erfordern, Bericht erstattet, — jedenfalls am Ende des Jahres einen Gesamtbericht. (Lehrer, die bereits über 25 Jahre im Amte stehen, dürfen nicht mehr verpflichtet sein, daran teil zu nehmen, wohl aber berechtigt.) Das Zweite, was nötig ist, geht vornehmlich die angehenden Schulleute an. Ein Lehrer, der sich für seine tägliche Lehrarbeit ordentlich ausrüsten und präparieren will, muß in den Fächern, wo der mündliche Unterricht, der dem Lehrbuche zur Seite tritt, besondere Schwierigkeiten hat — im Religionsunterricht, in der Naturkunde, in der Heimatsgeographie und in der Kunde vom Menschenleben in Gegenwart und Vergangenheit — nach und nach sämtliche Einzellektionen schriftlich sich ausarbeiten, so ausarbeiten, wie er sie in der Schule geben will, also den vorzutragenden Lehrstoff mit allen Zuthaten von Erklärungen, Reflexions- und Repetitionsfragen. Diese Ausarbeitungen müssen auf der Unterstufe beginnen, — denn jeder der genannten Gegenstände soll auch bei

den Kleinen schon vorkommen, natürlich in der Form des sog. Anschauungs- und Sprechunterrichts, — und müssen durch alle Stufen fortgeführt werden. Der sachkundige Leser merkt, daß mit diesen schriftlichen Präparationen ungefähr das gemeint ist, was bequeme Leute im Buchladen kaufen — sog. „Handbücher", — um sie „als Kissen und Pfühle unter ihre Achseln und Häupter zu legen," was dem Vernehmen nach gemächlicher sein soll. Ein Schulmann rechter Art, der es auf die Schulmeisterschaft abgesehen hat, wird freilich solche „Wegweiser" aus fremder Feder auch nicht verschmähen, im Gegenteil, — aber er wird sie dazu benutzen, um sich sein „Handwerkszeug" für seine Verhältnisse und seine Hand selbst zu verfertigen.*) — Das ist viel verlangt, — gewiß, und doch nichts anderes und nichts mehr, als was jedem, auch dem letzten Schularbeiter zugemutet werden darf. Ein Lehrer, der im ersten Jahrzehnt nicht mit der Feder in der Hand sich präparieren mag — zumal in den unteren Klassen, wo das Unterrichten am schwierigsten ist, — ist genau dem Pfarrer gleich, der von der Kandidatenzeit an seine Predigten improvisieren wollte. Wie bei letzterem, wenn nicht eine außergewöhnliche Begabung und nebenhergehende gründliche Studien das Predigtschreiben ersetzen, die Vorträge auf die Dauer leer und langweilig werden, so wird letzterer es nie zu einer solchen Ausrüstung im Lehrfache bringen, die im Urteil und im Können auf allen Stufen sich sicher fühlt, — es sei denn auf einem Umwege und mit viel größerer Mühe. Die schriftliche Präparation ist in der That der kürzere und leichtere Weg, und überdies für ein erfolgreiches Fortschreiten zu immer höheren Zielen die beste Bürgschaft. Erst muß man einen Lehrgang haben, d. i. im Kopf und im Munde haben, um daran bessern zu können; wenn der linke Fuß schreiten soll, so muß der rechte erst feststehen. — Die empfohlenen schriftlichen Ausarbeitungen werden freilich nicht mit dem laufenden Unterricht von Woche zu Woche Schritt halten können. Zwischenein wird fort und fort eine bloß meditierende Präparation aushelfen müssen. Darum sagte ich vorhin, der Lehrer solle „nach und nach" die Lektionen zu Papier bringen. Bei anhaltendem Fleiße möchte er vielleicht in 8—10 Jahren mit dem Brouillon-Entwurf durch alle Stufen zu stande kommen, — eher wohl schwerlich, da auch die theoretischen Fachstudien und die allgemeine Fortbildung Zeit und Kraft in Anspruch nehmen.

Wie soll nun der Schulinspektor es angreifen, um unter den jüngeren Lehrern seines Kreises ein solches Arbeiten in Gang und Schwung zu bringen? Der Weg ist einfach und bereits gewiesen. Die oben erwähnten

*) Walter. Der Strang ist mir entzwei. Mach mir ihn, Vater.
Tell. Ich nicht. Ein rechter Schütze hilft sich selbst.
(Schillers Tell.)

Gruppen für die praktischen Lehrübungen sind auch die rechte Stelle zur Leitung und Kontrollierung dieser schriftlichen Präparationen. Der Senior jeder Gruppe muß mit dem jüngeren Kollegen (und den älteren, welche daran teilnehmen wollen) in besonderen Zusammenkünften den Lehrgang jedes der bezeichneten Fächer theoretisch durchsprechen und daneben abwechselnd eine der gefertigten Präparationen kritisch durchnehmen, — ebenso von Zeit zu Zeit sich vergewissern, daß diese Arbeiten bei den ihm zugewiesenen jüngeren Lehrern voranschreiten. Der Schulinspektor wird, wie bei jenen praktischen Lehrübungen der Gruppen, so auch an diesen Zusammenkünften abwechselnd, in der Reihe herum, teilnehmen, zuweilen selbst Musterbeispiele vorführen und namentlich auch für Beschaffung litterarischer Hülfsmittel sorgen — natürlich auf Kosten der Schulkassen, da diese Ausgaben den Schulen reichliche Zinsen versprechen. — Endlich wird der Kreis-Inspektor wünschen müssen, um seine Hauptkonferenz herum noch eine dritte Art von Filial-Zusammenkünften sich bilden zu sehen: ich meine solche Gruppen, die der theoretischen Fachbildung und der allgemeinen Fortbildung gewidmet sind. Am nächsten und zwar allen gleich nahe liegt die Theorie und Geschichte der Pädagogik und insonderheit der Elementarschulpädagogik, — wofern nicht bei einzelnen in irgend einem andern Wissenszweige empfindliche Lücken vorhanden sind, die um der Schularbeit willen erst ausgefüllt werden müssen. Es wird sich empfehlen, die Gruppen in freier Weise so sich bilden zu lassen, wie das Bedürfnis die Mitglieder zusammenführt: so mag hier eine bestehen, um z. B. die Geschichte der Pädagogik durchzuarbeiten; dort eine andere, die sich um pädagogische Psychologie bemüht; an dritter Stelle eine, die der deutschen Sprache und Litteratur, oder der Naturkunde gewidmet ist u. s. w. Das eigentliche Lernen muß selbstverständlich zu Hause geschehen; die Versammlungen sollen nur dazu dienen, das Lernen im Zuge zu erhalten, die Schwächeren zu unterstützen und den Erwerb zu klären und zu befestigen. Demgemäß wird es sich empfehlen, die Verhandlungen so einzurichten, daß in der Reihe herum über das Gelernte freie Vorträge gehalten, dann die Vorträge durchgesprochen und jeweilig ordentliche Repetitorien angestellt werden. — Wie dringend nun der Schul-Inspektor wünschen muß, daß Filial-Vereine dieser letzteren Art zu stande kommen, so wird er sich doch zu sagen haben, daß hier freies Land ist, wo jedes „Machen-"wollen und Kommandieren eher schadet als fördert. Dennoch kann er viel dazu thun: einmal durch stetiges Anregen in allerlei Form und Weise, dann durch aufmunterndes Anerkennen der Anfänge in diesen Fortbildungsbestrebungen, und namentlich durch Herbeischaffung zweckmäßiger litterarischer Hülfsmittel. Ob just alle Lehrer des Kreises bis auf den letzten Mann an diesen

wissenschaftlichen Vereinen sich beteiligen, darauf kommt vorab weniger an; die Hauptsache ist, daß wenigstens ein Kern strebsamer Kräfte inmitten der Lehrerschaft vorhanden sei. Ein wenig Sauerteig durchsäuert endlich den ganzen Teig. Wo nichts Derartiges zu stande kommen will, da steht es nicht gut.

Das wäre denn die zweite Hauptaufgabe des Schulinspektors, deren Ziel die wachsende Ausrüstung des Lehrerstandes ist. Wer nun den Zweck will, muß auch die Mittel wollen: diese sind die monatlichen Gesamtkonferenzen und die bezeichneten dreifachen Filialkonferenzen. Association, gemeinsames Arbeiten, gegenseitige Hülfeleistung — das ist die Losung auf allen Gebieten, wo man vorwärts schreiten will. Die Wirklichkeit ist freilich bisher hinter diesem Ideale zurückgeblieben; wo und wie weit dies geschehen, wollen wir hier nicht des breiteren untersuchen — aus mancherlei Gründen. Nur ein paar orientierende Notizen. Ein alter Kollege vom Mittelrhein erzählte jüngst, daß er während seines vierzigjährigen Amtslebens in verschiedenen Schulinspektionskreisen niemals einer größeren Lehrerkonferenz beigewohnt habe als der amtlichen, welche der Kreisinspektor jährlich einmal zu halten pflege; von freien Konferenzen sei ihm in seinem Bereiche noch nie etwas zu Gesichte gekommen. Und das ist eine Gegend, wo — den Zeitungsnachrichten nach — der politische „Fortschritt" und jegliche Art von „Aufklärung" mächtig ins Kraut geschossen sein soll. Aus Westfalen wurde vor einiger Zeit im Ev. Schulblatte berichtet, daß eine dortige amtliche Kreiskonferenz, wenn gerade der Schulinspektor verhindert sei, nichts Gescheiteres zu thun wisse, als mit Karten- und Kegelspiel sich die Zeit zu vertreiben, — natürlich gegen 15 Silbergroschen Diäten. Wie eine solche verrohete Lehrerschaft amtlich „angeführt" worden sein muß, läßt sich auch ohne lebhafte Phantasie hinzudenken. — Ref. weiß nicht, in wie vielen Kreisen es mit der Fortbildung der Lehrer besser oder schlechter steht, als in den vorgenannten. Allein das weiß er, daß die obigen Vorschläge ausführbar sind, — wenn die Seminarien richtig vorgearbeitet haben und die rechten Leute an der Spitze stehen. Er hat auch solche gute Exempel kennen gelernt: meistens waren sie jedoch in freier Weise von einzelnen strebsamen Lehrern ausgegangen und hatten ohne Unterstützung von oben sich entwickeln müssen. Eines Beispiels gedenkt er auch, wo der Kreis-Inspektor selbst die Sache angeregt hatte und leitete. An 6—8 Jahre lang nahmen die Gruppenkonferenzen (neben der Hauptkonferenz) einen erfolgreichen Fortgang; dann aber schliefen sie nach und nach ein. Der Leiter war mittlerweile müde geworden, — vermutlich dadurch, daß es ihm nicht gelungen war, kräftige Stützen inmitten der Lehrer zu gewinnen; und dies hatte vielleicht wieder

seinen tieferen Grund darin, daß er zu viel regieren und „machen" wollte und das Werk nicht in dem rechten, gesunden Boden wurzelte. Auf felsichtem Lande gedeiht auch die Saat des besten Säemanns nicht. — Es giebt aber auch Distrikte und Orte, wo äußere Umstände jeden Fortschritt dieser Art unmöglich machen: es sind die Gegenden, wo die Schule den Lehrer nicht ernährt, und er seine Freistunden notwendig zu Nebenerwerb verwenden muß. Da gilt es, Acker- oder Weinbau zu treiben, oder nebenbei irgend ein Handelsgeschäft zu versuchen, oder als Gemeindeschreiber zu dienen, oder — namentlich in den Städten — den „Privatstunden" nachzujagen. Wer sich durch den äußeren Schein nicht täuschen läßt, dürfte finden, daß die müdesten und schlaffsten Schulleute gerade in solchen Städten gehegt werden; denn die Landlehrer bleiben wenigstens leiblich rüstig und erhalten überdies durch die in jüngerer Zeit aufgekommenen landwirtschaftlichen Vereine manche Anregung.

Es bliebe nun noch übrig, die dritte Hauptaufgabe der Kreis-Schulinspektoren kurz zu beleuchten. „Aber" — höre ich ausrufen — „darf man denn der Schulinspektion noch mehr aufbürden? hat sie nicht an den beiden genannten Aufgaben übergenug zu thun?" — Daß in der That noch eine dritte und zwar sehr wichtige Aufgabe übrig ist, läßt sich aus dem Bedürfnis des Schulwesens leicht erweisen; ich will aber lieber andere Zeugen reden lassen — amtliche Vorschriften von altem Datum. In einer „allgemeinen Anweisung für die Einrichtung des gesamten preußischen Volksschulwesens," die im Jahre 1817 oder 1818 im K. Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten ausgearbeitet wurde, heißt es über den Punkt, von dem wir hier zu reden haben:

„Die Elementarschule ist, wie jede andere, eine National-Anstalt, in welcher die Jugend nicht für irgend ein Privatinteresse, sondern ihrer Bestimmung als Menschen gemäß, als Jugend des Volks erzogen wird. Es haben daher nicht bloß die Eltern der ihr anvertrauten Kinder, sondern das ganze Publikum hat Anteil an derselben und ist von ihr nähere Kunde zu nehmen berechtigt. — Jede Elementarschule muß deswegen allen, deren Aufmerksamkeit auf sie gerichtet ist, Gelegenheit geben, sie näher kennen zu lernen. Dies thut sie zunächst durch die öffentliche Prüfung." — (Nachdem nun über diese jährlichen Prüfungen, über Schulfeste, Turnspiele u. s. w. einige Winke gegeben sind, auch erwähnt ist, daß jedem anständigen Besuche die Schule offen stehen muß, heißt es weiter:)

„Die Vermittelung der Schule mit den Eltern nicht bloß, sondern auch mit dem gesamten Publikum, ist, der Instruktion der Schulkommissionen (Schulinspektoren) und Schulvor-

stände gemäß, deren eigentlichstes Geschäft. Alle ihre Mitglieder, die geistlichen wie die weltlichen, sollen sich bemühen, die Einwohner jedes Schulortes und die Mitglieder jeder Schulsocietät mit ihrer Schule zu befreunden und Mißverständnisse aller Art auszugleichen." (Man darf hier nicht lediglich an persönliche Mißverständnisse denken; es giebt auch allgemeine, die aus der Schulgesetzgebung und anderen allgemeinen Verhältnissen entspringen, und diese sind die schlimmsten. Anmerk. d. Ref.) „Vornehmlich liegt es aber den Geistlichen und sachkundigen Mitgliedern dieser Behörden ob, öffentlich und privatim die Leute über den Zweck der Schule, ihre Wohlthätigkeit, die Art ihres Wirkens und wie man dies unterstützen müsse, zu belehren, — — — überhaupt ihnen richtige Ansichten über das Unterrichts- und Erziehungswesen und den Wert derer, die daran arbeiten, beizubringen."*)

Nun halte jeder in seinem Bereiche Umfrage, was denn in der langen Zeit von 1818 an bis heute durch die regierenden, inspizierenden und lehrenden Organe des Schulwesens für die Belehrung des Volkes über Erziehungsangelegenheiten privatim und öffentlich geschehen ist. Weiß jemand — außer dem Privatverkehr, den dritte Personen ja nicht kennen können — etwas Nennenswertes anzuführen? Hat hier nicht die hergebrachte Schulverwaltung generationenlang große und schwere Schulden gemacht? Gedenken wir z. B., um ein naheliegendes Mittel zu erwähnen, an die Presse. Es existieren Zeitschriften für alles Mögliche, — es ist fast kein Fleckchen des Gemeinwesens und des Privatinteresses aufzuspüren, wofür nicht ein Blatt „für jedermann aus dem Volke" vorhanden wäre; — nur allein das Erziehungswesen, das doch eine der ernstesten Aufgaben der Familien wie aller andern Lebensgemeinschaften sein soll, bildet in der Journalistik, die dem allgemeinen Publikum sich widmet, eine große leere Stelle. Für die Techniker,

---

*) Die „Anweisung", welcher die obige Stelle entnommen ist, stand mit dem 1818 entworfenen, aber nicht zur Ausführung gekommenen allgemeinen Schulgesetz in Verbindung. Bis zum Jahre 1842, wo der Provinzialschulrat Otto Schulz diese Schrift im Brandenburger Schulblatte abdrucken ließ, — sie umfaßt dort 39 Seiten — war sie niemals öffentlich bekannt gemacht, sondern nur in einzelnen Fällen als Rat und Anweisung mitgeteilt worden. Dem Ministerium, in welchem dieses Regulativ entstanden, gereicht es zur größten Ehre. Man muß nur bedauern, daß dasselbe später so lange unter Schloß und Riegel gehalten wurde und den meisten Schulmännern selbst bis heute unbekannt geblieben zu sein scheint.

die Schulmänner, sind Blätter genug vorhanden, übergenug, etwa 40—50 auf deutschem Boden; allein an die große, verzweigte Schulinteressentschaft scheint schier niemand gedacht zu haben, am wenigsten die Schulbehörden.*)

---

*) Oder ist das etwa eine sachgerechte Belehrung des Publikums über Unterrichtsangelegenheiten, wenn jüngst in einem konservativen Blatte jemand — wahrscheinlich ein Geistlicher — in folgender Weise schreibt? —:

„In meiner Jugend pflegte man wohl zu hören: Ja bei uns müssen alle Kinder in die Schule gehen und lesen und schreiben lernen, und in England und Frankreich, wo sie es nicht lernen, sind die unteren Klassen dennoch gebildeter als bei uns. — Jetzt ist der Wind umgeschlagen; England und Frankreich selbst nehmen unsere Schulanstalten zum Muster, gegen deren Vorzüglichkeit in ihrer Art hier auch nichts gesagt werden soll. — — Aber das Lesen- und Schreibenkönnen der Massen thut es sicherlich nicht. In diesem Punkte ist es jetzt förmlich Mode geworden, sehr zu übertreiben, und scheint mir daher nötig, dem auch einmal nüchtern und plangemäß entgegenzutreten; ebenso wie in diesem Blatte bei Gelegenheit auch schon dem Sentiment entgegengetreten wurde, als ob man nur ein guter Christ sein könne, wenn man lesen und schreiben könne. Ein großer Teil der innigsten Christen aller Zeiten hat keins von beiden gekonnt. — Abgesehen von der Katechismuslehre und was damit zusammenhängt, (was freilich geschichtlich ja der Zweck der Gemeindeschulen, und wofür der Schulmeister ursprünglich nur der angenommene vorarbeitende Gehülfe des Pfarrers ist,) scheint mir von allem übrigen des Unterrichts der wesentlichste Nutzen der, die Kinder für einen gewissen Hauptteil des Tages vom Umhertreiben und dumme Dinge machen abzuhalten, und sie mittels dieses regelmäßigen Zusammennehmens überhaupt unter eine gewisse Aufsicht zu stellen, deren sie bei dem Zustande so vieler Familien fast gänzlich entbehren würden. Daneben kann allerdings der Verkehr während dieser Stunden mit einem etwas geschulten Manne und das Anregen überhaupt zu gewissem Nachdenken etwas Bildendes oder aus dem Schlummer Weckendes für sie haben, wenn es der rechte Mann ist. Von dem, was sie lernen, bleibt — bei der Mehrzahl, kann man wohl sagen, — geradezu nichts für spätere Jahre sitzen, und selbst das Lesen und Schreiben sind für diese Mehrzahl hinfort Künste ohne Anwendung — außer, daß ein paar mal in ihrem Leben irgend von Gerichten und Behörden ihre Namensunterschrift, die sie denn dazu wohl behalten, erfordert wird, und daß sie ein paarmal im Jahr Sonntags in der Kirche dem Gesangbuchsliede zu folgen vermögen (wo es vielleicht keine Verschlechterung wäre, wenn sie es statt dessen im Kopfe hätten). — — Damit man meine Meinung nicht mißverstehe, will ich gleich diese vorläufigen Gedanken damit abschließen, daß dadurch der Beruf eines treuen Schulmeisters keineswegs herabgesetzt wird, oder daß ihm nicht vollauf zu thun bleibt. Er wird es als seine wirklich fruchtbare Aufgabe ansehen müssen, den Kindern eben, so viel möglich, Eindrücke der unsichtbaren Welt zukommen zu lassen. Alles andere ist allerdings in der Hauptsache leeres Stroh dreschen, das einen Mann, der davon Erkenntnis aus längerer Erfahrung gewinnt, einigermaßen desperat oder völlig gleichgültig machen müßte. Und weil das so ist, folgt ferner, daß man eben den zu Schulmeistern bestimmten jungen Leuten selbst als einziges Wesentliches Eindrücke der unsichtbaren Welt zu geben bemüht sein, und dies die Auf-

Etliche Anfänge zu Erziehungsblättern für die Familie, die da und dort von Schulblatt-Redakteuren versucht wurden, haben nicht lange gelebt, oder sind meist dürftige Anfänge geblieben. Es fehlt an den rechten Schreibern

gabe der Seminarien sein sollte, — also daß sie scholae pietatis wären.“ — — Welch ein Durcheinander von ein wenig Wahrheit und viel Irrtum! — Ob der Herr Verfasser wohl annähernd eine Vorstellung davon hat, wie es um die Bildung und sittliche Haltung der ungeschulten Volksklassen in England, Frankreich u. s. w. steht? Hat er — um vorab auf seinem, dem kirchlichen Gebiete zu bleiben — nie davon gehört oder darüber nachgedacht, warum diese Volksklassen in England sich für die ordentliche kirchliche Einwirkung so unzugänglich zeigen, warum gerade dort der Methodismus aufgekommen und warum unter den obwaltenden Umständen diese Unmethode leider sozusagen berechtigt ist? Man hüte sich doch, die Wohlthaten gering zu schätzen, welche Gott dem deutschen Volke durch die allgemeine Schulung beschert hat, und sinne lieber darüber nach, wie sie durch die Kirche verwertet und gesteigert werden können. — Gewiß wird nach der Schulzeit viel von dem vergessen, was in der Schule gelernt worden ist. Trägt aber der Schulstand, der weder in der Kirche, noch bei der Schulverwaltung mitzuraten hat, vornehmlich die Schuld, daß die Mehrzahl der Schüler nach der Konfirmation sich in „die große Jugendwüste“ hinausgestoßen sieht? — Und was wird vergessen? Vorzugsweise das Lesen, Schreiben und Rechnen, — oder nicht vielmehr die voluminösen Katechismen, an denen die Schüler wie die Lehrer und obendrein die Pfarrer sich abgemüht haben? — Ferner: Macht man etwa die höhern Schulen ohne weiteres dafür verantwortlich, daß so viele ihrer Schüler in den unteren und mittleren Klassen stecken bleiben, und daß nicht wenige von denen, welche alle Klassen absolviert haben, nachher ein gut Teil der gelernten Grammatik, Mathematik u. s. w. wieder vergessen? Kann man von vornherein wissen, wie viele unter der sich anmeldenden Schülergeneration das volle Lernziel erreichen, oder wie viele von denen, welche in der Schule zurückbleiben, im reiferen Alter sich aufraffen und mit Hülfe des früher Gelernten das Versäumte nachholen und vielleicht jene sogar überflügeln? Darf man nun den einen das Lernziel niedriger stecken, weil die andern es nicht erreichen? Soll der Gärtner keinen Kopfkohl mehr pflanzen, weil an den Kappusköpfen stets nur ein Teil der Blätter zu dem Hauptzweck tauglich wird? — Gewiß, wo die Schulen, die höheren wie die niederen, auf den einzelnen Stufen oder überhaupt, mehr lehren, als die Schüler lernen können, da wird ein schlimmer Fehler begangen; da reduziere man den Lehrplan, meinetwegen so gründlich wie möglich, — immerhin wird aber für die Elementarschule wohl noch etwas Nützlicheres übrig bleiben, als die Kinder im Stillesitzen und im Memorieren des Katechismus zu üben. Gesetzt, des Herrn Verfassers Ideal von Schul-Minimum werde in seinem Dorfe verwirklicht, — wie, wenn dann ein großer Teil der Schüler weder das Dumme-Streiche-machen verlernte, noch den Katechismus behalten und schätzen lernte? und dieser Teil möchte am Ende nicht einmal der schlechteste sein. — Daß Lesen- und Schreibenkönnen und was sonst zur ordentlichen Schulung gehört, noch keine christliche Gesinnung verbürgt, wissen andere Leute ebenfalls, aber wie man Weizenfrucht ziehen könne ohne Wurzeln, Halme, Blätter, Blüten und Spreu, — das weiß unsereiner freilich nicht; wahrscheinlich der Herr Verfasser auch nicht. — Wie es Fälle giebt, wo in einem kranken, verkümmerten Leibe eine edle Seele

nicht minder als an den Lesern. Offenbar ist die bezeichnete leere Stelle eine schwere Anklage — wider die Schulmänner aller Kategorien, wie gegen die verordneten Leiter und Pfleger des Schulwesens. Und doch bildet die Lücke in der Presse nur einen Teil der großen leeren Stelle, welche man unangebaut gelassen hat, und überdies ist die litterarische Arbeit weder das erste, noch das wichtigste, was hier hätte geschehen sollen. Darauf weisen auch die Hindernisse hin, welchen die Erstlingsversuche allgemeiner Erziehungsblätter begegnet sind. Wo Belehrung oder Anregung stattfinden soll, da muß überall und immer das lebendige mündliche Wort dem geschriebenen voraufgehen und muß demselben stets zur Seite bleiben. Das gilt bei den Großen wie bei den Kleinen und gilt im großen wie im kleinen. So hat die pädagogische Theorie seit langem gelehrt; die Erfahrung hat das auf allen Gebieten bestätigt. Die politische Presse z. B., die noch nicht gar alt und doch jetzt gerade durch ihre außerordentliche Ausdehnung eine bedeutende Macht ist, hat bekanntlich erst dann rechtes Leben und einen Aufschwung gewinnen können, als in den Landtagen eine öffentliche Rednerbühne errichtet und das mündliche Wort in den Privatversammlungen frei gegeben wurde. Die landwirtschaftlichen Blätter, wie nötig sie dem Ackersmann waren, sind doch erst durch die Ausbreitung der landwirtschaftlichen Vereine und „Casinos" ein gesuchter Artikel geworden. Auf kirchlichem Boden gilt dasselbe Gesetz. Auch in Erziehungs- und Schulangelegenheiten muß erst das lebendige mündliche Wort die Herzen erwecken und die Köpfe ans Denken bringen: dann wird das geschriebene Wort gebahnte Wege finden und so gewiß von selbst herbeikommen, als die Luft herbeikommt, wo ein leerer Raum sich öffnet. Auf allen Gebieten gehören diese drei Dinge zusammen, wenn Einsicht und Interesse in gesunder Weise wachsen sollen: belehrende Vorträge mit freier Besprechung in kleineren Kreisen, — periodische Blätter, — und eine ordentliche Repräsentation mit freier Tribüne zur

---

wohnt, so auch solche, wo mit einer dürftigen Bildung eine vortreffliche Gesinnung verbunden ist; wenn das aber normal wäre, so würde man ja die Kirche ebensogut durch unwissende Mönche als durch studierte Theologen bedienen lassen können. — Und endlich: wenn der Maßstab, mit dem oben die Elementarschule gemessen wird, an die Kirche angelegt würde, — wie will diese vor solchem Gericht bestehen? — wie viel wird da gelehrt, memoriert, katechisiert, gepredigt u. s. w.? und welch ein großartiger Apparat an Gelehrsamkeit, Bauwerken, musikalischen und andern Künsten, Druckwerken, Synoden, Kirchentagen, Pastoralkonferenzen u. s. w. wird da in Bewegung gesetzt, — und welches ist der Erfolg, der Erfolg bei der Masse des Volkes?

So könnte man dem Herrn Verfasser noch eine lange Reihe von Fragen entgegenhalten. Es sei aber genug.

Mitwirkung bei der Gesetzgebung und Verwaltung. Immer aber müssen lehrhafte Vorträge und Diskussionen in kleineren Kreisen voraufgehen; wo dies nicht geschieht, da fehlt den beiden andern Mitteln die Grundlage: sie bleiben entweder im Rückstande, oder sind jeden Augenblick in Gefahr auf verkehrte Wege zu geraten, wie die politischen Blätter und Wahlen nur zu deutlich zeigen. Soll daher die Erziehung zu einer wirklichen Nationalsache werden, d. i. zu einem Anliegen, das von dem Kerne des Volkes mit Einsicht und Interesse getragen wird, so müssen auch hier mündliche Vorträge und Besprechungen in kleineren Zirkeln den Anfang machen. In hiesiger Gegend ist derartiges von einzelnen Lehrern da und dort schon vorlängst versucht worden und nicht ohne Erfolg. Ein energisches, allseitiges und richtiges Anfassen der Sache läßt sich jedoch nicht eher hoffen, bis die Hauptorgane der Anregung in inneren Schulangelegenheiten, die Kreis-Inspektoren, mit gutem Beispiele voranschreiten und so die Wege weisen. Gewiß werden die Lehrer und Geistlichen stets die eigentliche Arbeit übernehmen müssen, denn zu den Schulgemeinden und Eltern steht der Kreis-Inspektor in keinem unmittelbaren Verhältnisse. Wohl aber sind die Schulvorstände seiner Pflege befohlen. Diese haben eine wichtige Stelle in der Schulverwaltung, und doch ist den nicht-geistlichen Mitgliedern derselben nirgend eine passende Gelegenheit geboten, um ein volleres Verständnis des Schul- und Erziehungswerkes zu gewinnen. Sie können zwar die Schule besuchen, dem Unterricht und den Prüfungen zusehen; allein ohne Kenntnis der Grundsätze und Motive, von denen die Schularbeit bestimmt wird, bringt dieses Zusehen so wenig Gewinn und Befriedigung, als das Betrachten einer komplizierten Maschine ohne Kenntnis der Mechanik. Wer der Schule einmal recht ins Angesicht und ins Herz geschaut hat, der muß sie lieb gewinnen; denn dieses Schauen ist zugleich ein Blick in eine hellere Zukunft, der allemal das Herz erhebt und zum Mit-Handanlegen antreibt. Die laufenden Obliegenheiten der Schulvorsteher sind dagegen fast nur äußerlicher Art und zum Teil — insonderheit in der Sorge für regelmäßigen Schulbesuch — sehr verdrießlicher Natur. In dieser Arbeit bekommen sie die Schule gleichsam nur von der Rückseite zu besehen; die idealere Seite des Schulwesens bleibt ihnen verdeckt und verborgen. Man muß sich in der That wundern, daß es noch so viele Männer in diesem Posten giebt, die trotz der vielen Verdrießlichkeiten und der geringen Aufmunterung von seiten der Schulobern, dennoch unverdrossen ihren Dienst thun. Wenn ja da und dort einer müde wird und abdankt, so ist daran weder etwas zu verwundern, noch übel zu nehmen.

Man kann es allerdings erleben, daß die Verteidiger der Schulbureaukratie — wozu leider der Lehrerstand selbst ein ansehnliches Kontin-

gent stellt — gelegentlich auf solche üble Erfahrungen, die sie an Schulvorstehern gemacht haben wollen, sich berufen und triumphierend fragen: ob denn zu hoffen sei, daß das Schulwesen in lebhafteren Schwung käme, wenn noch mehr „Stillstandsräder" in die Schulverwaltungsmaschine eingefügt würden. Darauf hat Ref. vorab zu bemerken, daß er nicht imstande ist zu prüfen, wie es um die Wirksamkeit der Schulvorsteher in entfernteren Gegenden steht. Wenn das Schulvorstands-Institut dort, wo man ihm die Mitwirkung bei der Lehrerwahl versagt, wenig bedeutet, so glaubt sich das leicht. Dagegen muß Ref. auch bezeugen, daß ihm während seiner zwanzigjährigen Amtserfahrung nicht wenige Männer in diesem Posten bekannt geworden sind, die an Eifer, Opferwilligkeit und Unverdrossenheit mit vielen höheren Schulbeamten sich wohl messen konnten. Jene Klage über das „Nichtsthun" der Schulvorsteher hat häufig lediglich darin seinen Grund, daß die Schulbehörden, Schulvorstandspräsides und Lehrer nicht einmal das kleine Bißchen Organisationsverstand haben, um zu wissen, daß man laufende Obliegenheiten, die kein Verhandeln erfordern, nicht einem Kollegium insgesamt übertragen darf, sondern jedem Mitgliede einzelne bestimmte Arbeiten zuweisen muß, die es selbständig zu besorgen hat, und für deren Besorgung es der Gesamtheit verantwortlich ist. Doch das nur nebenbei. Fassen wir jene Klage an der Wurzel. Was ist von einem Gärtner zu halten, der einen Baum pflanzt und dann ihn sich selbst überläßt und, wenn er nicht bald Früchte trägt, sofort zur Axt greift? Der gute Gärtner, von dem das Evangelium erzählt (Mark. 13), dachte und handelte anders. Wer sind die Lehrer, die stets in Bausch und Bogen über Stumpfheit und Faulheit der Schüler lamentieren? Die geschickten und fleißigen sind es nicht, denn sie wissen, daß sie eben die Aufgabe haben, die Schüler von jenen Übeln zu kurieren, und daß daher jede solche Klage eine Anklage wider sie selbst wäre. Gleichen aber jene Schulbureaukraten, welche das Schulvorstands-Institut ausrotten möchten, nicht auf ein Haar diesen ungeduldigen und faulen Gärtnern und Lehrern? Wo im ganzen deutschen Lande ist es je einer höheren oder niederen Schulbehörde eingefallen, daß das Schulvorstands-Institut der Pflege bedürfte? Welcher Schulrat oder Schulinspektor, der diese „Stillstandsräder" anklagt, hat auch nur einen Finger gerührt, um sie zu beleben und von innen heraus in Bewegung zu bringen? Schon ein Kind wird müde und überdrüssig, wenn man es an eine Arbeit stellt, deren Zweck es nicht einsieht, — wie viel mehr ein Erwachsener! Woher sollen nun die Schulvorsteher Freudigkeit zu ihrem Dienst gewinnen und behalten, wenn man ihnen nicht zeigt, mit welchen höheren Zwecken alle diese kleinen Obliegenheiten zusammenhängen, — wenn sie über diese Ziele und die Wege dahin nicht mitdenken und

mitsprechen lernen, — wenn man, wie in den meisten Gegenden geschieht, ihnen sogar eine Mitwirkung bei der Lehrerwahl verweigert? — Was hier über die Schulvorstände sich zu Gericht setzt, das ist derselbe bureaukratische Geist, der in der Kirche notgedrungen Presbyterien sich gefallen läßt, aber weder Organisationsverstand hat, um diese Organe zu leiten, noch eine Hand regen mag, um sie zu pflegen, — und dagegen die Klage in die Welt schreit: die Presbyterien seien „Stillstandsräder", oder hinderten gar den fleißigen geistlichen Arbeiter. Auf welcher Seite ist da in Wahrheit der Stillstand? Daß doch der Teufel alle Heuchelei holte, auch die bureaukratische und hierarchische, — dann wären wir sie glücklich los! Der Vorwurf wider die „nichts-thuenden" Schulvorstände und Presbyterien hat auf mich nie den beabsichtigten, sondern stets den entgegengesetzten Eindruck gemacht, nämlich die Überzeugung befestigt, daß mit dieser Bureaukratie, sei sie geistlich oder weltlich, radikal gebrochen werden muß, weil sie weder befähigt, noch willens ist, gesunde Organe zur Mithülfe am Erziehungswerke heranbilden zu helfen.*)

Haben wir nun eingesehen, daß die Kreis-Schulinspektion für eine angemessene Anregung und Belehrung der Schulvorstände Sorge tragen soll, so wird das Wie nicht viel Kopfzerbrechen verursachen. Die Hauptsache ist bereits angedeutet. Der Schulinspektor lade nur jährlich ein paarmal die Schulvorsteher samt den Lehrern und Geistlichen zu einer Besprechung über Schulangelegenheiten ein. An Referenten für die zu behandelnden Fragen kann es bei der großen Zahl von Lehrern und Pastoren nicht fehlen. Nur muß darauf Bedacht genommen werden, daß die Referate

*) Man wolle mir diese Äußerung nicht so auslegen, als ob ich ein Freund des wüsten Wahlwesens sei. Ohne Wahlen geht es allerdings nicht. Allein daß die chaotische Kopfzahlwählerei das beste und einzige Mittel sein soll, um rechte Arbeiter fürs Gemeinwohl zu gewinnen, und daß man mit dem Wählen alles für gethan hält, — das beweist nur zu sehr, daß unser Denken über Gemeinschaftsorganisation noch gänzlich in den Anfängen steckt. Von der Frage, wie gewählt werden soll, ist hier nicht zu reden, aber davon, was neben und nach den Wahlen zu thun sei. — Unsere rheinisch-westfälische Kirchenordnung, wiewohl sie weit über den nachgebornen Versuchen, die ihre Zeit verpaßt haben, steht, leidet unzweifelhaft an mancherlei Gebrechen; nichtsdestoweniger hat sie sich für das gesamte Volksleben als ein großes Gut bewährt, wie die religiösen Zustände in den Landschaften, wo sie eingelebt ist, deutlich bekunden. Aber wie viel bedeutender würden ihre Wirkungen sein, wenn die Geistlichkeit die Gemeindeorgane recht zu pflegen verstanden hätte! Es ist immer ein großer Schade, wenn die membra praecipua einer Gemeinschaft den Aufgaben der Verfassung nicht gewachsen sind, weil nun auch die andern Glieder nicht die volle Entwicklung erlangen. Freilich, wenn eine Gemeinschaft keine freie Verfassung besitzt, d. h. keine Verfassung, welche alle Kräfte zur Mitarbeit aufruft und heranzieht, — das ist kein Schade, sondern ein Unglück.

weder rein äußerliche, noch rein professionelle Fragen behandeln, sondern möglichst solche, die einen Blick in die Grundsätze und Motive der Schuleinrichtungen wie der Schularbeit gewinnen lassen. Man versuche es nur eine Weile, und es wird sich zeigen, daß bei einem guten Teil der Schulvorsteher das Interesse an diesen Besprechungen nicht abnimmt, sondern stetig wächst. Ist man einmal in gutem Zuge, so gestatte man den Mitgliedern, jeweilig auch den einen oder andern Nachbar einzuführen, damit die Anregung in weitere Kreise sich fortpflanze. — Hat der Kreis-Inspektor auf diese Weise seine Schulvorstandskonferenz zu stande gebracht, so ist damit den Geistlichen und Lehrern für das, was sie in ihren engeren Kreisen in demselben Sinne zu thun haben, der Weg gewiesen und gebahnt. Auch sie müssen Besprechungen über Erziehungsanliegen einzurichten suchen. Ob dies besser nach Kirchengemeinden geschehe, oder aber in den einzelnen Schulgemeinden, mag dem lokalen Ermessen anheimgegeben bleiben. Man fange nur still und langsam an, setze sich nicht große Dinge vor, — aber man thue etwas. Lassen sich diese lokalen Erziehungsbesprechungen mit einem bereits bestehenden kirchlichen oder andern guten Vereine verbinden, — desto besser. Ob es Gegenden giebt, wo das Christenvolk insgesamt noch zu stumpf ist, um mit ihm in dieser Weise die Erziehung seiner Kinder beraten zu können, weiß Ref. nicht; in seiner persönlichen Erfahrung sind ihm derartige verwahrloste Zustände noch nicht vorgekommen. Sollte es ja solche geben, so würde man doch fragen müssen, für welche Zwecke und Dienste denn die dortigen Geistlichen und Lehrer bisher unterhalten worden sind. Sind die socialen Verhältnisse daran schuld, — wofür steht denn geschrieben: „der geistlich Gesinnte soll alles richten?“ — Der Verfasser ist nicht wenig stolz darauf, einer Landschaft anzugehören, wo alles das, was vorhin empfohlen wurde, sofort begonnen werden könnte, wenn die rechten leitenden Hände sich fänden, — wobei namentlich das noch besonders merkenswert sein dürfte, daß gerade die geringeren Stände nicht am wenigsten Teilnahme zeigen würden. Das beste Teil dieses Vorzuges verdanken wir wohl der freien Kirchenverfassung, die hier schon von der Reformationszeit an in Übung war. Wenn eine Klage erhoben werden sollte, so könnte es eigentlich nur die sein, daß es in den engeren und weiteren Kreisen an den rechten Köpfen und Händen zur Leitung fehlt. — Vor ein paar Jahren kam der rüstige Superintendent der Elberfelder Kreissynode, — der Städte Barmen, Elberfeld und der umliegenden Landgemeinden — auf den glücklichen Einfall, die Schulvorsteher, Presbyter, Lehrer und Pastoren zu einer solchen Konferenz, wie sie vorhin vorgeschlagen wurde, zusammenzurufen. In diesem Umfange war das auch hier zu Lande ein Erstlingsversuch; allein es zeigte sich eine so rege Teil-

nahme, daß der große Saal nicht einen einzigen Mann mehr fassen konnte. Einen ganzen Tag lang wurde verhandelt, — von morgens 10 bis abends 7 Uhr. Die Referenten waren Lehrer und Geistliche. Die Besprechung ließ kaum etwas zu wünschen übrig; sie war nicht weniger lebhaft, als eingehend und würdig. Ich glaube nicht, daß ein einziger der Anwesenden die Versammlung unbefriedigt verlassen hat; und doch waren Männer darunter, die bereits in viel höher gelegenen Versammlungen — in Handelskammern, Provinzial-Synoden, Kirchentagen und sogar im Landtage — gesessen und mit verhandelt hatten. Lange nachher noch hatte ich Gelegenheit die Äußerung zu hören — und zwar auch von Personen der letztgenannten Reihe, — daß sie sich nicht erinnerten, je einer Versammlung beigewohnt zu haben, die ihnen mehr Interesse und Befriedigung geboten hätte. Seitdem hat diese Zusammenkunft nicht wieder stattgefunden. Es mag das sein Gutes haben, da in diesem Falle in der That der Kreis zu groß gegriffen war, als daß sich die Sache in diesem Umfange durchführen ließ. Der kirchliche Synodal-Kreis ist nicht das Terrain für diese Schulvorstands-Konferenzen, sondern der Schul-Inspektionsbezirk; und die Schul-Inspektoren sind es, welche das Werk in die Hände nehmen müssen. Diesen ist aber der glückliche Einfall noch nicht gekommen.

Überblicken wir jetzt die vorhin beleuchteten drei Hauptaufgaben der Kreisinspektion. Sie markieren sich in den Aufsichtsbesuchen, in der amtlichen Lehrerkonferenz mit ihren Filialen und in den Zusammenkünften der Schulvorsteher. So sind also die Schüler, die Lehrer und die Eltern bedacht: nach allen Seiten, wo eine persönliche Berührung stattfindet, soll eine Segenswirkung hingeleitet werden, und zwar die, welche dort Bedürfnis ist. Den Pflichtenkreis dieses Verwaltungspostens sehen wir durch jene Dreizahl von Aufgaben vollständig gefüllt und geschlossen. Keine nötige Aufgabe fehlt; keine der genannten darf fehlen.

Nicht minder muß in die Augen fallen, daß nur der Kreis-Inspektor es ist, der diese Aufgaben in die Hand nehmen kann. Für die Schulaufsicht fehlt dem Schulrate die Zeit, und dem Lokal-Schulvorstande, wenn nicht die erforderliche technische Befähigung, so doch die Gelegenheit, eine Reihe von Schulen übersehen und durch die Vergleichung (unter Berücksichtigung der Verschiedenheiten in Klassenzahl, Schulbesuch u. s. w.) ein gerechtes Urteil sich bilden zu können. Überdies darf die technische Befähigung zur Schulinspektion nur da erwartet werden, wo entweder eine mehrjährige fleißige Teilnahme an den Haupt- und Nebenkonferenzen der Lehrer voraufgegangen, oder aber die Schularbeit im prak-

tischen Elementarschuldienst von unten auf geübt worden ist. Was dann weiter die Sorge für die Fortbildung der Lehrer und für die Anregung und Belehrung der Schulvorsteher betrifft, so liegt auf der Hand, daß diese Aufgaben die persönliche Kraft eines Mannes weit übersteigen. Hier sind also mancherlei Helferkräfte nötig, und diese werden in dem wünschenswerten Maße nur in einem größeren Kreise, wie ihn der Schulinspektor übersieht, zu finden sein.

Zum dritten muß jedem in die Augen fallen, daß für die sog. inneren Anliegen des Schulwesens der Kreis-Inspektor das wichtigste Glied in der gesamten Schulverwaltung ist. Die hergebrachte Schulbureaukratie glaubt das freilich nicht, aber die Theorie des Schulwesens lehrt es. „In keinem Zweige geistiger Bestrebungen" — sagt ein angesehener Gymnasialdirektor — „ist rastlos sich umdrehendes Leben unerläßlicher als in der Pädagogik: jede Form, jede Methode, sobald sie im mindesten aus der subjektiven freien Handhabung in ein äußeres Herkommen, in eine angelernte und anzulernende Fertigkeit übergeht, schlägt alsbald, ohne alle Vermittlung, zur bloßen Mechanik, d. i. zur geistigen Ertötung um, und wirkt zum Unheil statt zum Segen." Woher soll nun im Schulorganismus die Triebkraft für diese Säftebewegung thätig erhalten und verstärkt werden? Das gesamte Schulwerk eines Staates, und insbesondere das Elementarschulwerk, ist eine kolossale Maschinerie, ein ungeheuerliches Wesen. Schon eine landschaftliche Schulgenossenschaft, ein preußischer Regierungsbezirk, zeigt einen sehr komplizierten Apparat von Verwaltungs- und Schuleinrichtungen. Bei einer solchen weitreichenden, verzweigten Maschine muß notwendig irgendwo auch ein Schwungrad angebracht sein, ein Bewegungsglied, das vermöge seiner eignen Natur und seiner Stellung die treibende Kraft verstärken und die Bewegung im Laufe erhalten kann. Und da es sich hier um ein zusammengesetztes Werk handelt, wo persönliche Kräfte walten, so ist weiter klar, daß dieses Schwungrad nicht durch Reglements und irgendwelche äußere Einrichtungen ersetzt werden kann: es muß vielmehr in einer zweckmäßig ausgerüsteten Person sich darstellen, und diese Person muß an die rechte Stelle gebracht sein. Haben die Gesetzgeber ihre Schuldigkeit gethan, d. h. ist die Organisation der rechten Schulgenossenschaft gegeben und sind die schulanstaltlichen Einrichtungen sachgemäß geordnet, so ist die Hauptfrage: wie sollen **die rechten Kreis-Schulinspektoren** gefunden werden? — Sodann ist weiter klar, daß unter den drei Aufgaben der Schulinspektoren die, welche auf die wachsende Ausrüstung **der Lehrer** zielt, am schwersten ins Gewicht fällt. War die Sorge um den rechten Schulinspektor die Hauptfrage bei der Organisation der

Schulgemeinde, so ist die Sorge um die rechten Lehrer und ihre Fortbildung die Hauptfrage bei den schulanstaltlichen Einrichtungen. Denn da, wo es geistiges Wirken gilt, sind nicht die äußeren Einrichtungen, sondern die Personen die Hauptsache. Zu einer Maschine gehören ja Räder und Säulen und Achsen u. s. w.; allein wenn die treibende Kraft ausgeht, so wird die Maschine zur Leiche.

Vermutlich wird der Leser noch eine Antwort auf die Frage begehren: ob denn jene drei umfangreichen Inspektionsaufgaben auch den dermaligen geistlichen Kreis-Schulinspektoren, welche diesen Posten nur als ein Ehrenamt neben ihrem Hauptamte bekleiden, zugemutet werden dürfen? — und wenn nicht: wie denn anders Rat geschafft werden solle?

Gewiß, jene verzweigten, anspruchsvollen Arbeiten lassen sich nimmer so nebenbei abmachen, wo das Hauptamt schon einen ganzen Mann erfordert; auch darf man die technische Befähigung wie die Lust und Liebe zu so viel professionell-schulmeisterlichen Anliegen nicht ohne weiteres voraussetzen bei einem Manne, der für einen andern Beruf sich vorbereitet hat. Das alles ist sozusagen selbstverständlich. Allein die Frage, wie geeignete Schulinspektoren beschafft werden können, hängt an einem andern Haken fest: das Staatsschulregiment hat kein Geld dafür. Solange die Schulverwaltung armutshalber nicht imstande ist, aus dem Kreisschulinspektorat ein besoldetes, selbständiges Amt zu machen, — so lange ist es völlig müßig, davon zu reden, wo die rechten Leute dafür gefunden werden könnten. Und wenn das Kultusministerium ja einmal so viele Geldmittel bekäme, als zu einer ordentlichen Schulverwaltung erforderlich sind, so würden wohl viele dafür stimmen, dieses Geld zunächst zur Verbesserung der dürftigen Seminarlehrer- und Elementarlehrerstellen zu verwenden. Überdies giebt es leider eine nicht kleine Zahl von Lehrern, denen eine solche Schulinspektion, wie wir sie oben gezeichnet haben, als eine Schreckensregierung erscheint, und die deshalb einander ins Ohr flüstern: „Lasset uns ja nicht davon reden.“ Sodann giebt es auch Leute, die, wenn der Staat für selbständige Schulinspektionsstellen die Mittel hergeben wollte, ausrufen würden: „Wozu dieser Unrat! — außer dem Katechismus mit seinem Zubehör ist doch alles, woran die Elementarschule sonst sich abplagt, leeres Stroh dreschen, und das einzig Nützliche daran lediglich dies, daß die Kinder einen gewissen Teil des Tages vom Umhertreiben und dumme Dinge machen abgehalten werden; — was bedarf es da eines großartigen Inspektionsapparates?“ (Eine Stimme dieser Art haben wir oben bereits kennen gelernt.) In dieser Weise würden wir noch lange fortfahren müssen, wenn alle Ansichten und Verhältnisse, welche gegen die Herstellung einer sach- und zweckgemäßen Schulinspektion sich stemmen, auf-

gezählt werden sollten. Wozu soll ich mich und den Leser mit dieser Aufzählung ermüden, da es doch eitel und vergeblich wäre? Auch die obige Beschreibung der Inspektionsarbeit wird schwerlich einen der Widersacher auf andere Gedanken bringen. Es stehen eben nicht Ansichten im Wege, sondern Absichten. Verkehrte Ansichten lassen sich widerlegen, allein hinterstellige Absichten sind für Gründe nicht erreichbar. Es ist zwar eine verzweifelte Lage für die Schule, hinten gespornt und vorn gezügelt zu werden; allein alles Aufbäumen dawider kann nichts helfen. Einstweilen möge der Lehrerstand sein Joch, das er so lange getragen, noch eine Strecke in Geduld weitertragen. Es muß doch endlich ein Tag kommen, der dieses Unrecht abthun und die Widersacher beiseite schieben wird. Unterdessen mag denn der obige Entwurf der Inspektionsaufgaben da stehen „zu einem Zeugnis über sie.“ Die es übernommen haben, für die Wahrheit und den gesunden Fortschritt zu zeugen, müssen es sich eben gefallen lassen, daß ihr Wort eine Weile wie „eine Predigt in der Wüste“ zu verhallen scheint.

Solange selbständige Kreis-Schulinspektoren nicht möglich sind, so lange wird die bestehende Einrichtung, wonach ein schulfreundlicher Pfarrer den Posten nebenbei versieht, das Beste sein, was sich erdenken läßt.*) Darüber werden alle verständigen Lehrer, sofern nicht eine hinterstellige Antipathie wider die Kirche oder die Geistlichen ihr Urteil beirrt, einig sein. Denn außer der technischen Befähigung muß man einem Schulinspektor noch viele andere Eigenschaften wünschen, besonders hinsichtlich des Charakters, des Gemüts, des Umgangs und der Bildung, die in dieser Vereinigung schwerlich irgendwo eher als beim geistlichen Stande angetroffen werden. Und was das Urteil über Erziehung, Bildung und Schularbeit betrifft, so steht unzweifelhaft diesen Dingen kein Stand näher als der der Prediger. Schon die Lebensstellung inmitten einer Gemeinde und die beiderseitige Arbeit an der Jugend weisen Pfarrer und Lehrer als treue Gesellen zu einander, die sich gegenseitig beraten, helfen, stützen und aufmuntern sollen. Beide Stände können sich keinen größeren Schaden thun, als wenn sie nicht im rechten Geiste treulich zusammenhalten. Mag die Schulverwaltung geordnet sein, wie sie will, so kann das Schulwesen der Beratung und der Unterstützung des geistlichen Amtes nie entbehren. An wie vielen Schäden auch die Schule leidet und in Zukunft noch leiden muß, so würde ich es doch für eins der größten Übel halten, was sie treffen könnte, wenn ihr die Erfahrungen aus dem kirchlichen Lehramte nicht mehr

*) Nur wäre zu wünschen, daß die Schulbehörde dem Elementarschulstande nicht mehr den Schimpf anthäte, die Predigtamtskandidaten auf 6 Wochen in ein Seminar zu schicken, um dadurch ihnen und der Welt weis zu machen, für die Ausrüstung zur Schulinspektion sei nun ausreichend gesorgt.

zu gute kommen, wenn der geistliche Stand nicht in allen Instanzen der Schulverwaltung vollaus mitsprechen sollte. Ich weiß wohl, daß die Männer der Kirche nicht in gleichem Maße Vertrauen zum Schulstande haben, wie es hier zu ihren Gunsten ausgesprochen ist; denn sonst würden sie mehr dafür eingetreten sein, daß in der Schulverwaltung auch die Lehrererfahrung mitraten könne, und würden ihr zugleich nach dem Rate von Bunsen, Landfermann u. a. auf den kirchlichen Synoden ein paar Sitze eingeräumt haben, — nicht um des Lehrerstandes, sondern um der Kirche willen: allein diese persönliche Ungunst drüben darf uns nicht hindern, zu sehen und zu sagen, was die Gerechtigkeit und das Wohl der Schule fordern. Man hat es auch ehrenrührig finden wollen, daß der Lehrerstand einem technischen Schulinspektor aus dem geistlichen Stande unterstellt sei. Unter den jetzigen Umständen, wo das Schulinspektorat nur ein Ehrenposten ist, kann ich dem nicht zustimmen. Aber wenn in größeren Städten selbständige Schulinspektoren angestellt und zu diesen Posten Lehrer von höheren Schulen berufen werden, oder wo man städtische Schulen, die reine Volksschulen sind, nur sog. „studierten“ Rektoren anvertraut: da hätte der Elementarlehrerstand eher Recht, gegen einen ihm angethanen Schimpf Protest zu erheben. Freilich würde ihm das Protestieren nichts helfen; — vorab darum nicht, weil er noch zu viele Glieder tragen muß, die ihren Stand übel repräsentieren, und sodann, weil die Magistrate jener Städte nun einmal nicht glauben, daß der Elementarschulstand in seiner Mitte auch Männer zähle, die jenen Posten wohl gewachsen seien. Erst die landschaftlichen Schulsynoden werden auch in dieser Beziehung eine Wendung zum Bessern herbeiführen, nur dürfen sie nicht bloße Schulzunfts-Synoden sein.*)

Was wir oben von der Kreis-Inspektion gewünscht haben, bezog sich alles auf freies, persönliches Wirken. Für die Gesetzgebung ist da nichts zu thun; höchstens könnten die Wünsche durch Regierungsverfügungen bestätigt und bekräftigt werden. Solange das Schulinspektorat ein Nebenposten bleibt, müssen deshalb manche dieser Vorschläge billiger-

---

*) Glücklicherweise giebt es angesehene und einflußreiche Staatsmänner, die auch jetzt schon günstiger über den Elementarlehrerstand urteilen. So äußerte einer derselben, Herr v. Vincke, seiner Zeit in einem Privatschreiben: „Ich finde es mit Ihnen ganz in der Ordnung, daß nicht bloß im Schulvorstande der Lokalschulgemeinde der Lehrer eine beratende Stimme erhält, sondern auch in den höheren, kontrollierenden Behörden aus dem Elementarlehrerstande hervorgegangene Techniker sitzen, wie sich mir im Osnabrücker Konsistorium — mit dem ich als Mitpatron meiner Schulstelle bisweilen zu verkehren hatte — in der Person des demselben angehörigen würdigen Ober-Schulinspektors Schüren die vorteilhaftesten Ergebnisse dieser Einrichtung bekannt gemacht haben.“

weise vertagt werden, — schon darum, weil dem Kreis-Inspektor die erforderliche Zeit fehlt. Weiß er aber die gerüsteteren Kräfte unter den Lehrern heranzuziehen und zweckmäßig zu dirigieren, so läßt sich doch wohl der eine und andere Wunsch ausführen. Um dem entgegenzukommen, möchte ich auch eine kleine organisatorische Änderung vorschlagen, die aber niemanden genieren wird und durch ein paar Federstriche auszuführen ist. Man errichte

einen Kreis-**Schulvorstand** oder ein Kreis-**Moderamen**, analog dem kirchlichen Kreis-Moderamen in der rheinisch-westfälischen Kirchenordnung, — bestehend aus dem Schulinspektor und zwei Beisitzern. Ob letztere zwei Lehrer sein sollen, oder ein Lehrer und ein Schulvorsteher, gebe ich der Erwägung anheim. Solange die Aufgabe des Kreisvorstandes vorwiegend auf innere, professionelle Schulangelegenheiten geht, ist es vielleicht am besten, zwei Lehrer zu nehmen.

Diese Assessoren sollen den Kreis-Inspektor in keiner Weise in seiner selbständigen Schulaufsicht beschränken; eine solche Auffassung würde meinen Grundsätzen stracks zuwiderlaufen. Wo man einen Mann an einen Posten stellt, der eine ganze Persönlichkeit fordert — sei es nun in der Schule, oder in der Schulaufsicht, oder im Presbyterium, oder an der Spitze eines Staates — da soll man ihm auch gestatten, einen Kopf zu haben, und ihm die Hände frei lassen; nur soll er für sein freies Thun verantwortlich sein. Also: der Kreis-Inspektor bleibe das selbständige Haupt des Kreis-Moderamens; die Beisitzer seien seine Helfer und Stellvertreter, wo er ihrer bedarf. Dazu bieten die gezeichneten Aufgaben Gelegenheit genug. Wo es sich einmal darum handelt, Gutachten abzugeben, oder guten Rat zu erteilen, da berät und handelt der Kreisvorstand natürlich als Kollegium. Ob die Beisitzer von den Lehrern (bez. von den Schulvorstehern) zu wählen, oder aber durch den Regierungs-Schulrat zu ernennen sind, lasse ich dahingestellt. Nur werde diese Einrichtung überall getroffen, auch da, wo das Schulinspektorat ein besoldetes, selbständiges Amt ist.

Die mancherlei Gründe für diese Anordnung übergehe ich hier. Sie liegen zu nahe, wenigstens für den Lehrerstand, als daß es einer Aufzählung derselben bedürfte. Nur darauf sei noch hingewiesen, daß der Kreis-Schulvorstand samt der Schulvorstandskonferenz auch ein Ansatz und Fingerzeig zu einer dereinstigen Kreis-Schulgemeinde, wenn es dazu kommen sollte, sein würde.

Zweiter Teil.

Die Reformen.

Da die vorzuschlagenden Reformen bereits im ersten Teile bezeichnet worden sind, so kann es sich hier nur um eine übersichtliche Zusammenstellung derselben handeln.

Der Zweck der Reformen ist durch die beschriebenen drei Gebrechen kenntlich gemacht. Ihr Charakter tritt deutlich darin hervor, daß sie den bestehenden Verwaltungsorganismus im wesentlichen festhalten und nur an einigen Stellen, nach dem Princip der Selbstverwaltung, eine Repräsentation der verschiedenen Schulinteressenten einfügen. So können sie beanspruchen, nicht weniger echt konservativ, als im besten Sinne liberal zu heißen. Der Stellen, wo eine Schul-Repräsentation eingeführt werden soll, sind nur zwei gewählt: die unterste, die Lokalschulgemeinde, und die oberste, der landschaftliche Schulgemeinde-Verband, — und zwar deshalb, weil sie bei der Elementarschul-Verwaltung als die wichtigsten angesehen werden müssen. (Für das höhere Schulwesen müßte die oberste Repräsentation provinziell sein.) Auf der mittlern Stufe, beim Schulinspektionskreise, konnte es sich nur darum handeln, die innere, professionelle Schulpflege zu beleben und zu kräftigen.

Die organisatorischen Reformvorschläge sind nun folgende:

1. Errichtung bez. vollständigere Organisierung **der Lokal-Schulgemeinde.**

Jede Elementarschule muß von einer besonderen Schulgemeinde getragen sein, d. i. von einer Familiengenossenschaft auf kirchlichem Boden zur gemeinsamen Erziehung der Jugend. Räumlich mag jeweilig die Schulgemeinde mit der bürgerlichen und mit der kirchlichen Gemeinde zusammenfallen; begrifflich muß sie von beiden gesondert sein.

Die Organisation der Lokal-Schulgemeinde wird bestimmt durch die drei Pflichten, resp. Rechte, welche sie ausüben soll:

an der Schulaufsicht zu participieren und überhaupt ihre lokalen Angelegenheiten zu verwalten — (Aufsichts- und Verwaltungsrecht);

die Lehrer zu wählen resp. eine Dreizahl zu präsentieren (Wahlrecht);

einen Teil der Schuldotation aufzubringen — höchstens die Hälfte — (Besteuerungsrecht);

Für diese drei Funktionen sind zwei Organe erforderlich: a) der Schulvorstand (der engere Ausschuß) für die lokale Aufsicht und Verwaltung und b) die Schulrepräsentation für die Lehrerwahl und die Unterhaltung der Schule.

a) **Der Schulvorstand**: Er bestehe aus dem Pfarrer, als Präses, zwei Familienvätern und dem Lehrer (bez. dem Hauptlehrer).

Die beiden Familienväter werden durch die Schulrepräsentation gewählt.

Der Schulvorstand wird den Teil der Schulaufsicht übernehmen, welcher nur durch eine lokale Instanz besorgt werden kann, und wozu auch in der That jeder wohlgesinnte, verständige Familienvater befähigt ist, — nämlich darauf zu sehen, ob der Lehrer treulich, pünktlich und fleißig seine Schuldigkeit thut und vor der Gemeinde so wandelt, wie es einem Erzieher der Jugend geziemt. (Diese Obliegenheit entspricht im wesentlichen derjenigen, welche nach unsrer rheinisch-westfälischen Kirchenordnung dem Presbyterium hinsichtlich des Pfarrers übertragen ist. — Die technische Seite der Schularbeit muß einer höheren Instanz unterstellt sein.)

Die übrigen Obliegenheiten des Schulvorstandes brauchen hier nicht aufgezählt zu werden.

b) **Die Schulrepräsentation**: Sie bestehe aus einer angemessenen Anzahl von Familienvätern; — Vorsitzender ist der Präses des Schulvorstandes, oder als dessen Stellvertreter der älteste Schulvorsteher.

Um einerseits das Wahlgeschäft möglichst zu vereinfachen, da dem stillen Schulgebiet die Wahlunruhe nicht zuträglich ist, und um andrerseits die Verbindung mit der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinde hervortreten zu lassen, möchte ich vor-

schlagen, die zeitigen und ehemaligen Presbyter (Kirchenvorsteher) wie die zeitigen und ehemaligen bürgerlichen Gemeinde-Verordneten, welche zur Schulgemeinde gehören, als Schulrepräsentanten gelten zu lassen und daneben etwa noch sechs Repräsentanten auf sechs Jahre frei zu wählen. (Der Begriff „ehemalig" muß in den Städten bei beiden Kollegien auf eine bestimmte Reihe der letzten Wahlperioden — etwa auf drei bis fünf — beschränkt werden, weil sonst hier die Zahl der ständigen Schulrepräsentanten zu groß sein würde.) Die Obliegenheiten der Schulrepräsentation sind:

1) Die Wahl des Lehrers bez. des Hauptlehrers, — wobei jedoch auch der Schulvorstand mitstimmt. Ebenso muß dem Vorsteher der bürgerlichen Gemeinde (Bürgermeister) hierbei eine Stimme zuerkannt werden.

   Die Wahl der Klassenlehrer werde dem Schulvorstande allein übertragen.

2) Die Sorge für die Schuldotation, soweit dieselbe der Lokal-Schulgemeinde obliegt. Auch hierbei muß der Schulvorstand Sitz und Stimme haben. (Das Auseinanderreißen der Repräsentation und des Schulvorstandes, wie es hier und da [z. B. im Regb. Arnsberg] beliebt wird, ist eine grundverkehrte Maßregel.)

   Man überlasse es der Schulrepräsentation zu bestimmen, ob sie ihren Dotationsanteil durch Schulgeld oder Schulsteuer aufbringen will; ebenso muß es ihr freistehen, zur Verbesserung der Lehrergehälter das Schulgeld oder die Schulsteuer zu erhöhen.

   (Die Organisation der Lokal-Schulgemeinde zeigt in Preußen eine Musterkarte von Buntscheckigkeit. Im Regb. Düsseldorf z. B. ist wenigstens an den meisten Orten neben dem Schulvorstande ein größeres Wahlkollegium vorhanden: allein dieses Wahlkollegium ist rat- und rechtlos, wenn es gilt, aus Schulgemeindemitteln die Schuldotation zu erhöhen, denn darüber entscheidet eine ganz fremde Autorität: der bürgerliche Gemeinderat. Im Regb. Arnsberg sind dagegen der Schulvorstand und die Repräsentation völlig isoliert stehende Organe: sämtliche Lehrerwahlen besorgt der Schulvorstand ohne Mitwirkung der Repräsentation, und über alle Fragen der Schulunterhaltung entscheidet die Repräsentation ohne

Mitwirkung des Schulvorstandes.*) — So könnte man eine absteigende Skala von immer dürftiger werdenden Organisationsformen aufstellen bis dahin, wo der Schulvorstand in seinen Rechten gleich Null ist, und endlich die Schulgemeinde selbst in die bürgerliche oder kirchliche Gemeinde aufgeht und aus dem Gesichte verschwindet.)

[Wie oben (I. Teil, 2. Abschnitt) bereits bemerkt worden ist, wollen diese Reformvorschläge die bestehende Ordnung der Schulverhältnisse

*) Die roheste und allerschlechteste Einrichtung aber ist die, wo innerhalb eines größeren Gemeindeverbandes, in welchem mehrere Schulen bestehen, für die einzelne Schule gar keine besondere Schulgemeinde und demgemäß auch kein besonderer Schulvorstand und keine besondere Repräsentation besteht, sondern sämtliche Elementarschulen nur einen gemeinsamen Vorstand (gewöhnlich Schuldeputation oder Schulkommission genannt) haben. Dieser Gesamt-Vorstand soll nun den einzelnen Schulbezirk wie die Gesamtgemeinde vertreten und soll überdies Verwaltungsausschuß und zugleich Repräsentation sein, — was gerade so gescheit ist, wie wenn das Auge zugleich Ohr und das Bein zugleich Flügel sein sollte. Da kommt ein Organ heraus, das für keine dieser Aufgaben recht taugt. „Eins für eins" rät Aristoteles schon. Die bezeichnete Mißorganisation findet sich namentlich häufig in kleineren und mittleren Städten, seltener auf dem Lande. Sie ist gewöhnlich dadurch entstanden, daß man es versäumte, beim Anwachsen der ursprünglichen einen Schule neue Schulen mit neuen Schulgemeinden abzuzweigen. So hat sich denn an der alten Schule Klasse auf Klasse gehäuft, bis ein wahres Schulungeheuer herausgekommen ist, wo weder Unterricht noch Erziehung gedeihen kann, während die Schulinteressenten und ihre Oberen wohl gar mit Befriedigung und Stolz auf ihre großartige Schulkaserne blicken, aber von dem, was drinnen vorgeht, keine rechte Vorstellung haben. Bei fernerem Anwachsen mußte man freilich endlich doch separate Schulsysteme gründen; allein da der Gesamtvorstand bisher alles so vortrefflich regiert zu haben meinte, so kam er auch jetzt noch nicht auf den Gedanken, jeder besonderen Schule eine besondere Schulgemeinde und jeder Schulgemeinde besondere leitende Organe zu geben: man regierte nach wie vor alle und alles vom Centrum aus. Es ist das dieselbe Krankheit, woran unsere Großstaatspolitik leidet: die Parteien zerbrechen sich den Kopf und möchten sich fast die Hälse brechen, um das allerbeste Central-Regiment und Central-Parlament zu erfinden und durchzusetzen, während man die Organisation der Provinzen, Landschaften und Kreise auf dem kleinstaatischen Fuße stehen läßt. Wer doch ein Mittel wüßte, um unsere Politik im großen und im kleinen von dem Blutandrang nach dem Kopfe zu befreien! Doch es ist ja längst angesagt — in den Verwaltungseinrichtungen Englands und in Montesquieus bekanntem Grundsatz: La monarchie entourée d'institutions républicaines. Nur muß dieser Grundsatz ganz anders ausgelegt werden, als die derzeitigen liberalen und konservativen Partien ihn auszulegen pflegen: die nach den Principien der Selbstverwaltung und der Interessen-Vertretung organisierten **kleineren Genossenschaften** und der Lokal-Gemeinde bis zur Provinz (für bürgerliche, kirchliche, Schul- u. s. w. Angelegenheiten) — das sind die rechten republikanischen Institutionen. Diese Auseinandersetzung mit der Central-Regierung ist auch die rechte „Teilung der Gewalten."

innerhalb der bürgerlichen Gemeinde (oder des nächsten Schulgemeinde-Verbandes) direkt nicht berühren. Was da zu ändern sei, gelte als eine offene Frage, soweit nicht die hier gewünschte Organisation der Lokal-Schulgemeinden eine Änderung fordert. — Nur eins sei noch bemerkt. Wo für die Verwaltung der Schulangelegenheiten innerhalb einer bürgerlichen Gemeinde eine sog. Schulkommission besteht, da werde man der Natur der Sache wenigstens so weit gerecht, daß dieses Kollegium sich organisch aus den Lokal-Schulgemeinden bilde (soweit es für die Elementarschulen gelten soll), — also aus Vertretern der Schulvorstände, des bürgerlichen Gemeinderates, der Kirche und des Lehrerstandes zusammengesetzt sei. In den ländlichen Bürgermeistereien könnten die vereinigten Schulvorstände, resp. ein Ausschuß aus denselben, als eine solche Schulkommission gelten.]

---

2. Herstellung eines **Kreis-Vorstandes** —
in der Art, daß dem Kreis-Schulinspektor zwei Lehrer (oder ein Lehrer und ein Schulvorsteher) beigeordnet werden.

Die Kreis-Inspektion soll dadurch in ihrer Aktion nicht geschwächt, sondern belebt und gestärkt werden. Überall, wo es ein Handeln gilt, bleibt der Inspektor durchaus selbständig; die Beisitzer sind lediglich seine Helfer und Stellvertreter, wo er ihrer Hülfe bedarf. Nur, wo es sich um gutachtliche Urteile, überhaupt um ein Ratschöpfen handelt, und behufs der äußeren Repräsentation, tritt der Schulvorstand als Kollegium auf.

Die Aufgaben des Kreisvorstandes resp. des Kreisinspektors sind:

a) die Schulen zu besuchen und nach Methode und Leistungen zu prüfen.

b) eine amtliche Lehrerkonferenz zu errichten und zu leiten. Neben dieser amtlichen Konferenz, die monatlich oder alle 2 Monate stattfinden mag, müssen noch in freierer Gestaltung sich bilden als Filial- oder Gruppen-Konferenzen:

   α) mehrere Gruppen von Lehrern behufs Übung im Unterrichten;

   β) mehrere Gruppen zur Durchsprechung und Kritik der schriftlichen Präparationen;

   γ) mehrere Gruppen für theoretische Fachbildung, oder für die Fortbildung in einzelnen Wissenszweigen.

c) eine Schulvorstands-Konferenz zu errichten und zu leiten, die jährlich etwa zweimal stattfinden mag.

(Gegenüber dieser umfassenden und verzweigten Aufgabe der Kreis-Inspektion ist der Name „Schulinspektor" zu eng; richtiger und populärer dürfte der am Niederrhein gebräuchliche und amtlich recipierte Ausdruck „Schulpfleger" sein.)

---

3) Errichtung einer **landschaftlichen Schulsynode**, — an der Stelle, wo der Schwerpunkt der Elementarschul-Verwaltung liegt: neben der Bezirks-Regierung, — (in Hannover neben den Provinzial-Konsistorien).

Die landschaftliche Synode darf keine bloße Schulzunfts-Versammlung sein, sondern ein Kollegium, worin alle korporativen Schulinteressenten der Landschaft vertreten sind, nämlich: die Schulgemeinde (Familie), die kirchliche Gemeinde, die bürgerliche Gemeinde und der Lehrerstand als Vertreter der technischen Erfahrung. (Was man durch reine Lehrersynoden, wie sie in der Schweiz üblich sind und manche Lehrer sie wünschen, erreichen will, — „einen reinen, unverfälschten Ausdruck der Ansichten und Wünsche des Schulstandes" — läßt sich bei der hier vorgeschlagenen Organisation der Verwaltung nicht nur ebensogut, sondern noch besser erreichen. Einmal wird die landschaftliche Synode sich gar nicht mit methodischen Fragen zu befassen haben; denn für diese muß der Schwerpunkt in der Kreis-Instanz liegen, wofür dieselbe eben auszurüsten ist, wie wir vorgeschlagen haben. Allerdings hat die landschaftliche Synode über das Was und Wieviel des Unterrichts zu urteilen, sodann über Lehrbücher, Schulzeit, Schulbauten, Utensilien, über die Vorbildung der Lehrer u. s. w., allein in diesen Fällen wird sie in der Regel erst die Gutachten der Kreis-Lehrerkonferenzen einholen, und sodann ist in ihrer Mitte die professionelle Einsicht (durch Lehrer, Pfarrer, Schulinspektoren und Seminardirektoren) stark genug vertreten, um sich Gehör verschaffen zu können. Daß aber hier die technische Kenntnis und Erfahrung mündlich sich aussprechen kann, und zwar vor allen Schulinteressenten und vor den Spitzen der Schulverwaltung, ist ungleich wichtiger und einflußreicher, als die Protokolle von Lehrersynoden, oder die Verhandlungen der Lehrer bloß in Gegenwart des Schulrates es sein können.

Da die landschaftlichen Schulsynoden aus den Schulgemeinden, die auf kirchlichem Boden stehen, sich aufbauen müssen, so sind sie insoweit konfessionell geschieden; doch steht der Regierung nichts im Wege, in allen den Angelegenheiten, wodurch der religiöse Cha-

rakter der Schule nicht berührt wird, die Synoden jeweilig gemeinsam beraten zu lassen.

Es könnte schwierig scheinen, einen Vorschlag darüber zu machen, in welchem Verhältnis die einzelnen Schulinteressenten (Korporationen) vertreten sein sollen. Ich bin anderer Meinung: wo man das Ganze und den Hauptzweck im Auge behalten und Minutien beiseite setzen kann, da wird ein Einverständnis schnell zu erreichen sein. Nimmt man frischweg den Grundsatz an, daß die Interessenten die gleiche Zahl von Vertretern haben sollen, so wird man für den Anfang ohne allen Zweifel auf gutem Wege sein; etwaige Verbesserungen dürfen den Synoden selbst überlassen bleiben. Da bei der Leitung des Schulwesens auch manche Beziehungen in Betracht kommen, bei denen je 4 Hauptinteressenten die technische Erfahrung abgeht, so werden sie wünschen müssen, auch etliche Vertreter dieser Neben-Beziehungen in ihrer Mitte zu haben, z. B. den Seminardirektor, ein paar Schulinspektoren, Bürgermeister, Superintendenten und Landräte, — die wohl am besten durch die Regierung zu berufen sein würden.

Nach diesen Grundsätzen konstruiert, würde eine landschaftliche (evangelische oder katholische) Schulsynode ungefähr folgendes Bild darstellen, — (wobei noch vorauszubemerken ist, daß wir innerhalb des Regierungsbezirks beispielsweise 24 ev. Schulinspektionskreise annehmen, und für je zwei Inspektionskreise jedem der 4 Hauptinteressenten einen Vertreter zuweisen wollen):

12 Schulvorsteher,
12 bürgerliche Gemeindeverordnete,
12 Pfarrer,
12 Lehrer,
2 Seminardirektoren (oder 1 Direktor und 1 Seminarlehrer),
2 Kreis-Schulinspektoren,
2 Superintendenten,
2 Bürgermeister,
2 Landräte (oder 1 Landrat und 1 Oberbürgermeister).
58 Mitglieder.

Der betreffende Regierungsschulrat (ev. oder kath.) fungiert als Kommissar der Staatsschulbehörde.

Es wurde oben nur auf je zwei Schulpflegekreise für jeden der 4 Hauptinteressenten 1 Vertreter gerechnet und zwar deshalb, um die Zahl der Mitglieder und die Kosten nicht zu groß werden zu lassen. Für das Wählen ist dieser Modus unbequem, und sachlich würde

es auch zweckmäßiger sein, jedem Schulinspektionskreise 1 Vertreter jeder Art zuzuweisen, — oder etwa jedem Schulinspektionskreise wenigstens 1 Schulvorsteher und 1 Lehrer zu gestatten. Im letzteren Falle würden dann noch 24 Mitglieder mehr hinzukommen und demnach die Synode 78 Glieder zählen.

Die Vertreter der Schulgemeinden, der kirchlichen Gemeinden und des Lehrerstandes könnten in einer Schulvorstandskonferenz, an welcher außer den Schulvorstehern auch die Lehrer und Pfarrer teilnehmen, gewählt werden. Die Wahl der Gemeindeverordneten müßte durch deputierte Wahlmänner geschehen, — natürlich von Mitgliedern der betreffenden Konfession.

Die Synode versammle sich in der Regel alle 3 (oder 2) Jahre; in der Zwischenzeit kann für gewöhnlich ein Ausschuß von 10—12 Mitgliedern dafür eintreten.

Die Wahlperiode dauere 6 Jahre, — doch so, daß alle 3 Jahre die Hälfte der Mitglieder ausscheidet. Beides empfiehlt sich deshalb, damit eine gewisse Kontinuität gewahrt bleibe. Überdies würde zu häufiges Wählen die Sache unpopulär machen. — Die Sitzungszeit währe in der Regel 8 Tage, — je nach dem Umfange und der Wichtigkeit der Vorlagen etwas länger.

Die Mitglieder erhalten Diäten und Reisegelder. Bei den gewählten Synodalen werden dieselben zu gleichen Teilen von den bürgerlichen, kirchlichen und Schulgemeinden aufgebracht. Bei den von der Regierung ernannten Gliedern fallen sie der Staatskasse zur Last.

Die Beratungen der Synode erstrecken sich über sämtliche innere und äußere Angelegenheiten des Elementarschulwesens und der Vorbildungsanstalten für den Lehrerberuf. Sie werden speciell bestimmt durch Vorlagen der Regierung, durch Petitionen und durch Anträge aus der Mitte der Synode. Die Kompetenz der Synode bedarf natürlich einer genaueren Feststellung.

Wären wir in Preußen so glücklich, eine neue Schulordnung zu bekommen, welche sich begnügte, die Organisation der landschaftlichen Schulgenossenschaften in dem Sinne unserer Reformvorschläge auszubauen, und die Organisation der Schulanstalten nur den Grundzügen nach festzustellen: so würden die Synoden dem Landtag einen großen Teil seiner Sorgen für die weitere Ausgestaltung des Schulgesetzes abnehmen können. Jedenfalls würde diese Hülfe berechtigter und ersprießlicher sein, als die der Provinzial-Landtage.

Bei Gelegenheit von Vorträgen und in Recensionen der früheren Schrift sind den obigen Reformvorschlägen mitunter auch einzelne Bedenken entgegengehalten worden, teilweise von Männern, welche den meiner Theorie zu Grunde liegenden Principien im ganzen zustimmten. Das eine lautet etwa: es sei zu befürchten, daß das Schulwesen zu sehr zufälligen Wahl-Majoritäten preisgegeben werde; — ein anderes: der Lehrer gerate in eine zu große Abhängigkeit von den Lokal-Gemeinden; — ein drittes: die Schulvorsteher und Repräsentanten, welche das Recht bekämen, den Lehrer zu wählen, würden sich auch ohne weiteres zu technischen Schulinspektoren aufwerfen und so ein vielköpfiges Schulregiment von noch schlimmerer Art etablieren, als man bisher gekannt habe; — ein viertes: an Orten, wo bereits diese oder jene Parteispaltungen vorhanden seien, da werde es wohl bei den Schulvorstandswahlen recht lebhaft zugehen, während an anderen Orten, wo keine Parteitendenzen die Leute aufregten, sich vielleicht so wenig Interesse zeigen würde, daß die Schulvorstandswahlen gar nicht einmal zu stande kämen, so wenigstens habe man es in Süddeutschland erlebt.

Die vorliegende Schrift hat sich keine besondere Mühe gegeben, diese Bedenken zu widerlegen. Denn wo man den hier aufgestellten drei socialen Principien (der Familiengenossenschaft, der Selbstverwaltung und der Interessenvertretung) in der That zustimmt, da können jene Besorgnisse nur auf Mißverständnissen beruhen, genauer darauf, daß man entweder keine Art von Selbstverwaltung aus Erfahrung kennt und darum nicht weiß, wie dabei Menschen und Verhältnisse sich ineinander schicken lernen, oder aber nicht imstande ist, die beschriebene Schulverfassung in der Ausführung sich klar vorzustellen. Wenn Worte hier helfen können, so wird die obige Darstellung, wie ich hoffe, jene Bedenken nicht wieder aufkommen lassen. Zur Vorsicht mögen doch noch einige Bemerkungen hier Platz finden.

Vorab ist darauf aufmerksam zu machen, daß bei der hier vorgeschlagenen Schulverfassung sogenannte Urwahlen nur in einem ganz verschwindenden Maße vorkommen, — bei der Wahl eines Teiles der Schulrepräsentanten. Wo sonst noch Wahlen auftreten, da geschehen sie von Personen, die bereits einen Ehrenposten bekleiden, mithin eine gewisse Selbständigkeit voraussetzen lassen, und überdies besondere Interessen wahrzunehmen haben. Die Agitation ist damit auf zwiefache Weise gehemmt. Von „zufälligen" Majoritäten kann daher überhaupt nicht die Rede sein; und das Schlußergebnis dieser Wahlen, die Schulsynode, wird in ihrer Majorität die in der Landschaft vorhandene Intelligenz und sittliche Bildung mindestens ebenso würdig vertreten, als eine von der Staatsregierung ernannte sog. „Autorität". — Sodann darf

nicht übersehen werden, daß jedes leitende oder beratende Organ der stufenweise gegliederten Schulgenossenschaft seinen abgegrenzten Wirkungskreis und seine bestimmten Rechte haben wird, — so der Schulvorstand und die Repräsentation, weiter der Kreis-Inspektor, die Lehrer- und die Schulvorsteherkonferenz, und endlich die landschaftliche Synode mit dem betreffenden Unterrichtskollegium der K. Regierung. Die Lokal-Repräsentation z. B. hat den Schulvorstand zu wählen und (mit diesem) den Lehrer bez. den Hauptlehrer, und dann jeweilig über den Dotationsanteil der Schulgemeinde zu beschließen. Sind diese ihre Obliegenheiten erledigt, so hat sie weiter keine dienstlichen Pflichten und Rechte; wollen ihre Mitglieder diese oder jene Änderungen in inneren oder äußeren Schulangelegenheiten erstreben, so kann dies nur auf dem Wege der Petition an die betreffende obere Instanz geschehen, — ein Weg, der auch jedem Privatmanne offen steht. Der Schulvorstand oder Lokal-Verwaltungsausschuß hat ebenfalls ganz bestimmte dienstliche Obliegenheiten; sie sind oben im Text deutlich bezeichnet. Die technische Schulaufsicht ist lediglich Sache des Kreis-Inspektors. — Betrachten wir die Abgrenzung der Pflichtenkreise der verschiedenen Instanzen auch an einem einzelnen Beispiel, an dem Lehrplan. Die allgemeinen Grundsätze desselben (das Regulativ) wird die landschaftliche Synode festzustellen haben, wobei selbstverständlich das Unterrichtskollegium der K. Regierung konkurriert. Die weitere Ausarbeitung des Lehrplans hat die Kreis-Lehrerkonferenz mit dem Schulinspektor zu besorgen und der Kreis-Schulvorstandskonferenz zur Genehmigung vorzulegen. Die genaue Anpassung an das Bedürfnis der einzelnen Schule geschieht durch den betreffenden Lehrer (bez. das Lehrerkollegium), wobei der Schulvorstand in der vorgenannten Weise konkurriert. — Was bei dieser Abgrenzung der Pflichtenkreise der Schulstand zu fürchten habe, oder was für Gerechtsame er darüber hinaus noch wünschen könnte, ist mir unerfindlich. Will ein Lehrer souveräner Schul-Herr sein, — nun, so gründe er eine Privatschule, dann ist er Herr und Meister allein.

Die Meinung, daß in den Gegenden, wo die Lehrer gewählt werden, der Schulstand abhängiger sei als da, wo die Behörden ohne Mitwirkung der Schulgemeinden die Stellen besetzen, beruht auf purer Unkenntnis. Das gerade Gegenteil ist der Fall. Daß er nach oben hin unabhängiger dasteht, sagt sich von selbst; warum er aber, nachdem die Wahl geschehen und die Anstellung seiner Zeit eine definitive geworden ist, der Gemeinde gegenüber abhängig sein soll, — dafür läßt sich auch nicht die Spur eines Grundes entdecken. Allerdings ist auf diesem Wege kein geregeltes Avancement nach der Anciennität möglich, — braucht auch nicht

beklagt zu werden, wenn ein landschaftlicher Centralfonds für Alterszulagen gegründet wird. Wohl empfiehlt es sich, daß die landschaftliche Schulbehörde die Gemeinden vor der Wahl auf einige empfehlenswerte Kandidaten aufmerksam mache, was dann wahrscheinlich auch die gute Folge haben würde, daß die Lehrer mehr und mehr sich gewöhnen, lieber sich suchen zu lassen, als sich selber zu melden. — Was dem Wahlrecht der Gemeinde insonderheit zur Empfehlung gereicht, — und zwar auf dem kirchlichen Gebiete so gut wie auf dem der Schule — ist dies, daß die Gemeinden und ihre Beamten näher zusammengerückt werden. Wenn der Beamte fühlt, daß man ihm mit Vertrauen entgegenkommt, so wird er auch die Pflicht fühlen, sich dieses Vertrauen möglichst zu erhalten. Ein gewisses „Herren spielen" muß freilich dabei aufhören, und das ist vortrefflich. Die Achtung, welche dem Amte gebührt und die Person verdient, wird darunter nicht leiden, im Gegenteil. Am Niederrhein ist die Wahl der Pfarrer und Lehrer seit der Reformationszeit üblich; man zeige mir aber irgend eine Gegend, wo beide Ämter mehr geachtet sind, als hier.

Was schließlich das aus Süddeutschland stammende Bedenken resp. Faktum betrifft, so kann ich nur sagen, daß es mir sehr glaublich ist. In Gegenden, wo das Volk so an bureaukratische und hierarchische Bevormundung gewöhnt ist wie dort, wo im allgemeinen das Bedürfnis nach Selbstverwaltung der bürgerlichen, kirchlichen und Schulangelegenheiten noch so wenig gefühlt zu werden scheint, — da braucht man sich nicht zu verwundern, wenn in den Landgemeinden mitunter die Schulvorstandswahlen (die dort Urwahlen sein sollen) nicht zu stande zu bringen sind. Und in den Städten, wo ein sog. „Liberalismus" in den Köpfen spukt, der seit 1830 parlamentarisches Puppenspiel für Freiheit hält und keine Ahnung davon hat, daß das Selfgovernment nicht ein Parlieren, sondern ein Arbeiten zum gemeinen Besten ist, — da braucht man sich wiederum nicht zu verwundern, wenn es bei den Schul-Urwahlen echt „liberal" d. i. pueril und agitatorisch hergeht. Man organisiere vernünftig, und wolle namentlich nicht ein verwaltendes Organ aus Urwahlen sich bilden lassen, — so werden auch allmählich die Wähler vernünftig werden.*)

---

*) Wenn hier und an einigen anderen Stellen eine aparte kritische Bemerkung über diese oder jene Richtung des süddeutschen öffentlichen Lebens vorkommt, so wolle niemand eine geheime Antipathie gegen die süddeutsche Volksart dahinter suchen. Meine zahlreichen dortigen Freunde werden mich zwar nicht so mißverstehen; allein es wäre mir lieb, wenn auch die übrigen Leser mich recht verständen. Die süddeutschen Stämme sind von Natur für ein gesundes freies Gemeinschaftsleben mindestens ebensogut angelegt als die im Nord-Westen, und

Anhang.

Schließlich sei es gestattet, anhangsweise noch ein Anliegen vorzubringen, das zwar dem Anscheine nach nebensächlicher Natur ist, aber dem Nachdenksamen sich bald als etwas zu erkennen geben wird, das nicht verachtet werden darf. Vielleicht dient auch das zur Empfehlung, daß seine Ausführung keinen Pfennig kostet. Es ist an die Adresse derjenigen gerichtet, welche in der Stellung sind, auch bei der Redaktion einer Schulordnung mitsprechen zu können.

Der Wunsch geht nämlich dahin, daß man bei der Redaktion eines Schulgesetzes die Logik mehr berücksichtige, als es bisher der Brauch war,

---

gewiß besser als die im Nord-Osten. Was in der Ausgestaltung ihres Gemeinschaftslebens fehlt, ist nicht Schuld des Volkes, sondern die Schuld einerseits der bureaukratischen und hierarchischen Bevormundung — und zwar auf protestantischem Boden kaum minder als auf katholischem, — und andrerseits eines aus der Fremde importierten sogenannten „Liberalismus", der vielleicht etliche gute Ziele im Auge haben mag, aber die Wege dahin nicht zu kennen scheint. Zwischen diesen Mächten, die miteinander um die Herrschaft ringen, sieht sich die Masse des Volkes hin und her gezerrt: sie hinkt auf beiden Seiten, schwankt bald hierhin, bald dorthin, und kann nicht zum klaren Bewußtsein ihrer Lage kommen. Aus diesen beiden Einflüssen stammt auch die uns Westdeutschen so befremdliche Erscheinung, daß man in Süddeutschland einerseits eine lange Reihe bevormundender Einrichtungen sich gefallen läßt und wohl gar für das rechte hält — beispielsweise sei erinnert an die obligatorischen Schulbücher (eine Maßregel, die auch in der sog. freien Schweiz so beliebt ist) und an die Besetzung der Lehrer- und Pfarrstellen durch die Behörde u. s. w. — während andrerseits zuweilen das ganze Volk wie konvulsivisch nach freieren Ordnungen aufstrebt, ohne doch die rechte Freiheit ergreifen zu können, weil es immer von oben an, anstatt von unten auf reformieren will. Käme einmal das Volk in seinem Kern zu der Erkenntnis, wie sehr jene beiden Mächte, der Bevormundungs-Konservatismus und der Phrasen-Liberalismus, seine Gesundheit, seinen Wohlstand und seine Ehre geschädigt haben: so würde es diese fremden Eindringlinge schleunigst zum Tempel hinausjagen und sein politisches, bürgerliches, kirchliches 2c. Gemeinschaftsleben so einrichten, wie die deutsche Natur es verlangt, nämlich: die verschiedenen öffentlichen Angelegenheiten friedlich und schiedlich voneinander sondern, sodann von unten auf das Princip der Selbstverwaltung durchführen, und da, wo verschiedene Interessen konkurrieren, dieselben alle zur Mitwirkung heranziehen. Eine gesunde Gemeinschaftsverfassung kennzeichnet sich aber namentlich darin, daß nicht der „der beste Mann" heißt, welcher am besten parlieren kann, sondern der, welcher am willigsten Hand anlegt und am meisten für das gemeine Wohl arbeitet. Wenn diese Einsicht dereinst im Süden wie im Norden und im Norden wie im Süden durchgedrungen sein wird, so braucht um die deutsche Einheit niemand mehr zu sorgen: dann wird der Main bald überbrückt sein.

ich meine hinsichtlich der Einteilung und Gruppierung des Stoffes. Wer es nicht weiß, daß die Logik nicht bloß ein ehrenwertes, sondern auch ein eminent praktisches Wesen ist, der frage z. B. nur einen Apotheker, wie ihm samt seinen Lehrlingen zu Mute sein würde, wenn seine Töpfe, Büchsen und Gläser bunt durcheinander ständen. Bei einem organisierenden Gesetze ist gewiß das Haupterfordernis, daß seine Satzungen sachgemäß, d. i. der Natur der Dinge und ihren Zwecken angepaßt sind; aber die Leute, welche sich schnell darin zurechtfinden wollen, und besonders die, welche durch das Gesetz an Einsicht auch auf diesem Gebiete gewinnen sollen, haben noch ein anderes Bedürfnis. Dafür ist eben die Logik da: sie hat die Aufgabe, in jedem Wissensfelde das Material so zu ordnen, daß es dem, der sich mit dem einzelnen bekannt gemacht hat, nun in seiner Gesamtheit gleichsam in einem Blick vor der Seele steht. „Denn wahre Wissenschaft ist vollendete Anschauung." (Schleiermacher.) Die vorhandenen Schulordnungen, die alten wie die neuen, lassen in diesem Betracht unendlich viel zu wünschen übrig. Sie gruppieren den Stoff allerdings, d. h. sie rücken eine Anzahl verwandter Paragraphen zusammen und setzen darüber eine Überschrift. Diese Überschriften können mehr oder weniger zutreffend sein, sie können auch eine gewisse Reihenfolge ahnen lassen: aber es wäre wohl ebenso leicht, einen gordischen Knoten zu lösen, als in der Reihenfolge dieser Titel ein Einteilungsprincip aufzuspüren. Es ist eben keins vorhanden; darüber hat sich niemand den Kopf zerbrechen mögen. Man begnügt sich damit, bei der Anordnung nach Gesichtspunkten vorzuschreiten, die gerade in die Augen springen; das geht dann eine Weile gut, endlich aber bleibt ein Haufen irrationaler Reste übrig; vielleicht gelingt es noch, ihn unter einige herbeigesuchte Überschriften zu ordnen, — wenn nicht, oder wenn nur teilweise, so muß der letzte Rest etwa mit dem nichtssagenden Titel „besondere Bestimmungen" sich als Schwanz anhängen lassen. Derartige wissenschaftliche Leistungen sollen dann vor anderen Nationen den Ruhm des Volkes der „Denker und Kritiker" verkünden!

Es soll nicht behauptet werden, daß es eine leichte Sache sei, in einer Schulordnung eine durchgreifende, vollständig befriedigende logische Einteilung herzustellen. Allein einzelne Stücke liegen doch so auf der Hand, daß sie nicht übersehen werden können und darum auch nicht versäumt werden dürfen.

Vorab ist gewiß, daß es sich beim Schulwesen um zwei gänzlich verschiedene Dinge handelt: erstlich um die **Genossenschaften**, welche die Schulanstalten gründen, unterhalten und regieren, und sodann um diese **Anstalten**, welche die eigentliche Arbeit thun sollen. Somit muß die Schulordnung in zwei Hauptteile zerfallen: der eine bestimmt

I. die Organisation **der Schulgenossenschaften**, — oder wie man nach traditionell-bureaukratischem Sprachgebrauche sagt: die Organisation der Schulverwaltung, — und der andere

II. die Organisation **der Schulanstalten.**

So viel steht also nach der Logik fest. Schon diese einfache Zweiteilung des Stoffes mit den rechten Namen würde zur Klärung der Gedanken auf dem Gebiete des Schulwesens merklich beitragen. Wäre dieses Stückchen Logik im Schulgesetze und demzufolge in den Köpfen gewesen, so würden z. B. — um von ernsteren Irrungen nicht zu reden — gewisse Lehrer nie auf den Einfall haben kommen können, von einer „Selbstverwaltung" der „Schule" zu reden, während sie (hoffentlich!) doch lediglich an die Beaufsichtigung der Schularbeit durch Sachverständige dachten; denn das wahre „Selbst" für die Selbstverwaltung im Schulwesen sind nicht die Anstalten, sondern die Genossenschaften, welchen diese Anstalten gehören.

Aber es läßt sich in der Schulordnung wohl noch etwas mehr Boden für die Logik gewinnen.

Im I. Teil — in der **Genossenschafts**-Ordnung — handelt es sich erstlich darum:

das rechte „Selbst" der Verwaltung festzustellen, oder das verwaltende Subjekt, die „juristische Person". Es ist eben die landschaftliche Schulgenossenschaft in ihrer Gliederung: die Lokal-Schulgemeinde und die weiteren Gemeinde-Verbände.

Sodann sind zu bestimmen:

die Verwaltungseinrichtungen: d. h. die zu bildenden Organe nebst ihren persönlichen Dienstleistungen zur Gesetzgebung, Aufsicht und Leitung.

Drittens endlich sind zu nennen:

die Unterhaltungspflichten, oder die sachlichen Leistungen der Beteiligten.

So ergeben sich also für die Genossenschaftsordnung (I) in kurzem Ausdruck die drei Abschnitte:

1. Konstituierung (und Gliederung) der Schulgenossenschaft;
2. Verwaltungseinrichtungen (Organisation im engeren Sinne);
3. Unterhaltungsleistungen;

oder:

1. das Subjekt der Verwaltung,
2. seine Organe,
3. seine Kasse.

Im II. Teil der Schulordnung — in der **Anstalts-Ordnung**, die von der eigentlichen Schularbeit handelt, — ergiebt sich nach denselben Gesichtspunkten eine analoge Dreiteilung.

Zuerst ist zu bestimmen:

das Subjekt, dem die Lehrarbeit sich widmet, oder das Feld, die Stelle, wo gearbeitet werden soll, kurz die Art der Schulen: Volksschule, Realschule u. s. w.

Sodann sind zu nennen:

die sachlichen Einrichtungen, welche vorhanden sein müssen, bevor die Lehrarbeit beginnen kann, — welche der Lehrer vorfindet, also: Gebäude, Regelung der Schulzeit, Schutz des Schullebens u. s. w.

Endlich handelt es sich um:

den eigentlichen Schuldienst, — um die Person des Lehrers und seine Arbeit: Vorbildung zum Lehramt, Anstellung, Unterrichts-Regulativ, Lehrplan, Besoldung, allgemeine Dienstrechte u. s. w.

So ergeben sich also für die Schulanstalts-Ordnung (II) wieder die 3 Abschnitte:

1. Konstituierung (und Gliederung) der Schulanstalten,
2. die anstaltlichen Einrichtungen,
3. der Schuldienst.

Übersichtlich würde sich diese logische Einteilung eines Schulgesetzes etwa so darstellen:*)

---

*) Indem der Verfasser sich erlaubt, den nachstehenden Versuch einer logischen Einteilung des Schulgesetzes zur Prüfung anzubieten, ist er weit entfernt davon, diese logische Ordnung für erschöpfend und mustergültig auszugeben. Vor der Hand weiß er es nicht besser zu machen, und giebt darum, was er hat, — in der Hoffnung, daß andere sich dadurch angeregt fühlen möchten, etwas Vollkommeneres zu liefern.

I. Die Schulgenossenschaft.

A. Konstituierung (und Gliederung) der Schulgenossenschaft:

1. Begriff.
2. Gliederung. (Lokal-Schulgemeinde, Schulgemeinde-Verband u. s. w.)
3. Rechte.

B. Organisation der Schulgenossenschaft:

1. der Lokal-Schulgemeinde:
   a) der Schulvorstand.
   b) die Repräsentation;

2. der Gesamt-Schulgemeinde oder des Schulgemeinde-Verbandes (innerhalb der bürgerlichen Gemeinde):
   a) ? — (in Städten: die Schulkommission),
   b) ? — (der Gemeinderat.)
3. der Kreis-Schulgenossenschaft:
   a) der Schulinspektor bez. der Kreis-Schulvorstand,
   b) die Schulvorstandskonferenz;
4. der landschaftlichen Schulgenossenschaft:
   a) die Schulabteilung der K. Regierung,
   b) die Schulsynode.

C. Leistungen der Schulgenossenschaft — zur Unterhaltung:

1. der Schulanstalten (der Volksschule und der deutschen Bürgerschule);
2. des Schuldienstes (Lehrerbesoldung u. s. w.);

3. der Schulverwaltung (Synodalkosten, Wahlkosten, Besoldung des Schulinspektors u. s. w.)

II. Die Schulen.

A. Konstituierung (und Gliederung) der Schulanstalten:

1. Die Elementarschule (Volksschule und die deutsche Bürgerschule [Mittelschule]);
2. die höheren Schulen: (Realschule [und Pro-Realschule], Gymnasium [und Pro-Gymnasium], höhere Mädchenschule);
3. die Fachschulen für den Lehrerstand: Präparandenschule, Seminar.

B. Organisation der Schulanstalten (der Volksschule und deutschen Bürgerschule):

1. anstaltliche Einrichtungen:
   a) begriffliche Bestimmungen: die einklassige Volksschule: die mehrklassige Volksschule u. s. w.
   b) Schullokale, Utensilien u. s. w.
2. Regelung des Schullebens:
   a) Schulpflicht, Aufnahme, Versetzung, Entlassung, Ferien u. s. w.
   b) Jahresprüfung, Abgangszeugnis, Schulfeste, Prämien u. s. w.
3. Schutz des Schullebens:
   a) gegen Untreue und Unfähigkeit des Lehrers,
   b) gegen Störung und Verletzung von außen,
   c) gegen Schädigung aus der Mitte der Schüler.

C. Schuldienst:

1. Vorbildung der Lehrer: Präparandenkursus, prakt. Kursus als Hülfslehrer, Fachkursus (Seminar).
2. Arbeit der Lehrer: allgemeines Regulativ, Kreis-Unterrichtsplan, specieller Lehrplan.
3. Dienstrechte des Lehrers: Anstellungsmodus, allgemeine Dienstrechte, Einkommen, Pension u. s. w.

Thesen

über das pädagogische Studium auf den Universitäten.

(Von Professor Dr. Ziller in Leipzig.)

Die gewünschte Auskunft über die Veranstaltungen, welche für das pädagogische Studium auf Universitäten mir notwendig zu sein scheinen, erlaube ich mir in folgenden kurzen, thesenartigen Sätzen zu geben.

1. Die Pädagogik ist im engsten Zusammenhange mit einem bestimmten pädagogischen System zu lehren.

2. Der Vortrag desselben muß so gehalten sein, daß sich die Studierenden in drei Semestern eine solche Einsicht in die philosophischen Fundamentalwissenschaften verschaffen können, die sie zugleich zu praktischer Verwertung des Wissens befähigt.

Ich erreiche das aufs vollständigste, indem ich im ersten Semester Logik und Metaphysik, im zweiten Psychologie und allgemeine Ästhetik, im dritten Ethik und Religionsphilosophie in je 4 Stunden der Woche lese, und ich erreiche es besonders dadurch, daß ich nicht diktiere, das in entwickelnder Weise Vorgetragene in der nächsten Stunde, ehe ich es fortsetze, zunächst übersichtlich und vielleicht in mehr dogmatischer Form wiederhole, außerdem aber noch in jeder Woche ein einstündiges Repetitorium und freies Disputatorium in Bezug auf das Vorgetragene halte. — Ohne solche, allerdings rein äußerliche Einrichtungen, die übrigens allen Studierenden zu gute kommen könnten, läßt sich aber die Pädagogik auf Universitäten nicht einbürgern.

3. In einem Semester eines jeden Jahres muß in 4 wöchentlichen Stunden allgemeine Pädagogik in Verbindung mit den Hauptpunkten aus der Geschichte der Pädagogik vorgetragen werden.

Eine abgesonderte Geschichte der Pädagogik verliert sich gegenwärtig fast notwendig in kulturgeschichtliche, eine abgesonderte allgemeine Methodik in psychologische Betrachtung, die wenig unmittelbar pädagogischen Gewinn bringt.

4. Außerdem muß eine Universität ein theoretisch-praktisches pädagogisches Seminar haben, und zwar ein gemeinsames für künftige Lehrer an Real- und Gymnasialschulen, sowie für künftige Lehrer an Volksschulseminarien und Geistliche, ein Seminar, das zugleich verbunden ist mit 3 Schulklassen, von je 6 Zöglingen. Diese gehören am besten einer Bewahranstalt an (vornehmlich auch zum Behuf einer nach den Grundsätzen der Zucht verfahrenden pädagogischen Seelsorge, die keinem Seminar fehlen sollte). Von den drei Klassen ist im ersten Jahre die eine eine Unterklasse mit sechsjährigen, die zweite eine Mittelklasse mit neunjährigen, die dritte eine Oberklasse mit zwölfjährigen Zöglingen; im nächsten Jahre enthält die Unterklasse siebenjährige, die Mittelklasse zehnjährige u. s. w. Schüler. Eine jede Klasse wird von der untersten Stufe bis zur höchsten Seminarstufe fortgeführt, und die eine steht stets auf dem Boden der Volks-, die andere auf dem der Real-, die dritte auf dem der Gymnasialschule. (Die beiden letzteren vorbereitend auf die Sekunda der betreffenden öffentlichen Anstalten.) Der Unterricht einer jeden Klasse liegt in den Händen von drei theoretisch und praktisch durchgebildeten Assistenten des Leiters des Seminars (drei Kandidaten, von denen der eine das Gebiet der Theologie, der zweite das der Philologie und Geschichte, der dritte das der Mathematik und Naturwissenschaft fachwissenschaftlich vertritt). Ihre Anstellung am Seminar dauert stets zwei bis drei Jahre. Unter ihrer Kontrolle werden die Seminaristen zum Unterricht herangezogen. Der Unterricht wird streng methodisch und auf Grund fortgesetzter theoretischer Überlegungen erteilt. Was geschieht und was unterbleibt, was in Bezug auf den Schulgebrauch umgeändert wird, bleibt der eingehendsten, nach Principien sich richtenden Kritik unterstellt. Alle Beobachtungen und Erfahrungen, alle Resultate gemeinsamer Kritik und Überlegung werden gesammelt, geordnet und so viel als möglich für das „Jahrbuch der wissenschaftlichen Pädagogik" verwertet. Die gesamte obligatorische Seminararbeit darf den Seminaristen wöchentlich nicht mehr als 4 bis höchstens 5 Stunden kosten, soweit er sich nicht von einem besonderen Interesse treiben läßt — wobei vorausgesetzt wird, daß er erst nach Absolvierung des philosophischen Fundamentalkursus in das Seminar eintritt und ein Jahr darin bleibt. Schulwissenschaftliche Durchbildung sämtlicher Unterrichtsstoffe, sorgfältige Specialisierung der allgemeinen Unterrichtsmethodik, Auffindung methodischer Gesetze für die pädagogische Seelsorge müssen als allernächste Arbeitsziele des Seminars gelten und sie müssen überall im Vergleich mit dem bereits Bekannten erstrebt werden.

(Nur eine solche Einrichtung entspricht allen Bedürfnissen, die durch ein Seminar zu befriedigen sind, und erfahrungsgemäß haben auch nur diejenigen Seminare, die ihr nahe zu kommen suchen, einen namhaften Erfolg gehabt. Dagegen kann vor einer Seminareinrichtung nicht genug gewarnt werden, bei der die verschiedenen Arten von Seminaristen voneinander getrennt sind, bei der die Seminaristen nur für sich Interpretationsübungen und Ähnliches haben, oder bei der sie von Zeit zu Zeit in fremden Schulen hospitieren oder in einer fremden Schulklasse eine vereinzelte Lektion ohne Zusammenhang mit einem theoretisch verdeutlichten und theoretisch gültigen Lehrplan nach ihrem Gutdünken halten und außerdem vielleicht irgend eines der ihnen vorgeschlagenen Themata schriftlich bearbeiten, und auch das beste Gymnasium, die beste Realschule kann einem Hülfslehrer unter der besten Leitung ein wohl eingerichtetes pädagogisches Seminar nicht ersetzen.)

Dr. T. Ziller.

Zwei
Pädagogische Gutachten

über zwei Fragen

aus der

Theorie der Schuleinrichtung:

1. Die vierklassige und die achtklassige Volksschule.
2. Die konfessionelle und die paritätische Volksschule.

Von

Friedrich Wilhelm Dörpfeld.

Dritte Ausgabe.

Gütersloh.

Druck und Verlag von C. Bertelsmann.

1899.

Vorwort.

Da die nachfolgenden Gutachten jetzt nach Absicht der Herren Auftraggeber ihren Weg in die Öffentlichkeit antreten sollen, so liegt es uns ob, den fernstehenden Lesern darüber Auskunft zu geben, durch welche Veranlassung dieselben hervorgerufen worden sind.

Zunächst ein Wort über die Lehrergesellschaft, welche hier ihr Urteil abgegeben hat.

Die „allgemeine bergische Lehrerkonferenz“ gilt für die nördliche Hälfte des bergischen Landes — welche die industrie- und volkreichen Kreise Lennep, Barmen, Elberfeld, Solingen, Mettmann und Düsseldorf umfaßt — und tritt in der Regel, besondere Veranlassungen abgerechnet, jährlich einmal zusammen. Dieselbe hat bereits eine lange Geschichte hinter sich, und steht in dieser Beziehung vielleicht in Deutschland einzig da. Ihren Anfängen nach datiert sie aus einer Zeit, als es am Rhein noch keine Lehrerseminarien gab, als selbst von Pestalozzis Schulreformen noch nicht die Rede war, und in den meisten andern Gegenden unseres Vaterlandes die Volksschullehrer noch nicht an Konferenzen dachten. Es war im Jahre 1794, als der durch seine Rechenbücher weit bekannte und verdiente Lehrer Daniel Schürmann in Remscheid die erste Lehrerkonferenz im bergischen Lande gründete. Ursprünglich für die nähere Umgebung (Kreis Lennep) bestimmt, versammelte sie sich anfänglich alle Monate — am Birgderkamp bei Remscheid. Auf ihre Anregung und nach ihrem Muster entstanden bald in andern Kreisen ähnliche Lehrervereine. Über den Zweck dieser Gesellschaften sagt Schürmann selbst bei einer späteren Gelegenheit: „Bei dem gänzlichen Mangel an öffentlichen Lehranstalten für künftige Lehrer, die bis dahin nicht anders erzogen und gebildet werden konnten, als daß sich junge Leute in den Schulen geschickter Lehrer, oder als Gehülfe bei ihnen dienend, auf das Schulamt vorbereiteten, würde das innere Schulwesen noch lange bei dem althergekommenen Schlendrian geblieben sein, wenn nicht die Lehrer, aus eigenem Antriebe, für dessen Ver-

besserung thätig gewesen wären. So entstanden hier und in den Umgegenden die Lehrerkonferenzen. Dieselben wirkten im stillen — teils durch Cirkulation von Schul- und Erziehungsschriften, teils durch eigene Übung in praktischen Arbeiten nach verteilten Aufgaben — für die Fortbildung der Lehrer sowie für einen zweckmäßigen Unterricht in den Schulen sichtbar und sehr erfreulich." — Man muß es wissen, wie jämmerlich die altväterischen Schulen beschaffen waren, und wie wesentlich anders der Unterricht in denjenigen Schulen aussah, welche unter Schürmanns Einfluß standen, um den Segen seiner Lehrerkonferenzen schätzen zu können. (In ähnlicher Weise und mit gleichem Erfolge wirkte bekanntlich später der Lehrer und nachherige Schulpfleger J. Fr. Wilberg von Elberfeld aus für die Hebung des bergischen Volksschulwesens.) — Die Sache hat aber auch noch eine andere interessante Seite, insbesondere für den Kulturhistoriker. Zu einer Zeit, als weder die Lehrer der höheren Schulen, noch die Ärzte, die Juristen, die Landwirte, die Kaufleute, die Handwerker ꝛc. an eine genossenschaftliche Vereinigung dachten, da sehen wir die bergischen Volksschullehrer unter Schürmanns Anführung bereits rüstig in dieser Weise thätig — aber nicht, um egoistische Standesinteressen zu vertreten, sondern um in dem ihnen anvertrauten Arbeitsgebiete das allgemeine Beste zu fördern. Was waren aber jene Leute damals, die in dieser Weise ihren Zeitgenossen vorausschritten? Die vergessensten, vernachlässigtsten und ärmsten unter allen, die in öffentlichen Ämtern standen — die Parias der Beamtenschaft, um die weder Staat noch Kirche sich ernstlich kümmerten — ein Stand, an welchem die privilegierten Stände nur ihren Spott übten — es waren mit einem Worte die „Schulmeister". Diese historische Thatsache giebt etwas zu denken für den, der dazu disponiert ist.

Aus jener Konferenz zu Remscheid (und ihren nachgebornen Geschwistern in den andern Kreisen) ging dann später, noch zu Schürmanns Lebzeiten, die erweiterte „allgemeine bergische Lehrerkonferenz" hervor. Anfänglich versammelte sie sich vierteljährlich, nach abermaliger weiterer Ausdehnung bloß jährlich — an verschiedenen Orten. Ein paar kurze Unterbrechungen abgerechnet, hat dieselbe — durch alle pädagogischen, politischen und andern Wandlungen der Zeit hindurch — nunmehr bereits über ein halbes Jahrhundert lang bestanden. Wie leicht zu denken, giebt es außer der größeren Versammlung eine Reihe kleiner Lokalkonferenzen der verschiedensten Art; an diesen hat jene gleichsam ihr Fundament, obgleich keinerlei verabredete Verbindung besteht, da die allgemeine Konferenz eine ganz freie Zusammenkunft ist, zu der jeder Zutritt hat. Haben die Lehrerkonferenzen heutzutage auch nicht mehr die um-

fassende Aufgabe wie damals, als der Staat sich um die Vorbildung der Lehrer noch nicht bekümmerte, so sind und bleiben sie nichtsdestoweniger, neben den pädagogischen Zeitschriften, ein wichtiges und notwendiges Mittel zur Förderung des Schulwesens, und es ist immer ein schlimmes Zeichen für eine Gegend, wenn sie dort nicht gedeihen wollen oder ein großer Teil der Lehrer daran vorbeigeht. (Wir sprechen natürlich von den freien Zusammenkünften, nicht von den amtlichen, welche besucht werden müssen.) Man kann daher wohl sagen, daß von Remscheid und seinem Schürmann einst ein Anstoß zu einer vorwärtsstrebenden Bewegung im bergischen Volksschulwesen ausgegangen ist, deren Segnungen selbst dem jetzigen Geschlechte noch zu gute kommen, wenn es auch ihres Ursprunges nicht mehr gedenkt und von ihren Wegen nichts weiß. Sie wirken „in der Stille", sagte der Gründer der bergischen Lehrerkonferenzen.

Das vorstehende Stückchen bergischer Schulgeschichte dürfte für diejenigen, welche sich für die Hebung der Schulen und der Volksbildung ernstlich interessieren und dazu Pläne machen, auch noch in einem andern Sinne instruktiv sein. Es erinnert an die Wahrheit, die auch auf andern Gebieten gilt und sich neuerdings recht fühlbar gemacht hat, — an die Wahrheit, daß solche Maßregeln, die sich im Handumdrehen, ohne Mühe, vollziehen lassen, nicht viel Heil schaffen können und zuweilen eitel Schwindel sind — daß dagegen zu einem wahren gediegenen und gesunden Kulturfortschritte langjährige Arbeit gehört, Arbeit der verschiedensten Art, und abermals Arbeit und zum drittenmal Arbeit.

Da die Bevölkerung des Niederbergischen (mit Ausnahme des Kreises Düsseldorf) fast ganz protestantisch ist, so trägt selbstverständlich auch die allgemeine bergische Lehrerkonferenz diesen Charakter. Im übrigen sind in derselben die verschiedensten religiösen Anschauungen, wie sie auch anderwärts vorkommen, vertreten.

Was die Gutachten veranlaßt hat, ist folgendes.

Im Juli d. J. erhielt der Vorstand der allgemeinen bergischen Lehrerkonferenz von mehreren Stadträten und Schulinteressenten zu Wermelskirchen (Kreis Lennep) die nachstehende Zuschrift.

Wermelskirchen, 18. Juli 1877.

An den Vorstand der allgemeinen bergischen Lehrerkonferenz.

Wie Ihnen vielleicht bekannt sein wird, hat der hiesige Stadtrat vor einigen Jahren die Umwandlung der hiesigen evangelischen, katholischen und der Rektoratsschule in eine simultane Volks- und Mittelschule beschlossen. Zwar ist dieser Beschluß bis jetzt noch nicht zur Ausführung gekommen, und jüngst sogar durch einen zweiten, dem ersten fast ganz ent-

gegengesetzten, größtenteils wieder umgestoßen worden; aber die Verhältnisse drängen doch jetzt sehr zur Entscheidung und machen es notwendig, eine klare Stellung in der Sache einzunehmen, um so mehr, als betreffs der angeregten Schulreorganisation die Stimmung bei der Mehrzahl der Interessenten noch sehr unsicher und geteilt ist.

Da würde nun nach der Meinung der Unterzeichneten die Bürgerschaft sofort ein klareres und sichereres Urteil gewinnen, wenn über die Hauptfragen ein eingehendes, von Fachmännern verfaßtes Gutachten vorläge, worin dieselben lediglich vom rein pädagogischen Standpunkte betrachtet sind, also abgesehen von lokalen, finanziellen, kirchlichen und andern partikularen Erwägungen.

Was in dieser Art zu bedenken ist, glauben wir selbst an Ort und Stelle beurteilen zu können, aber für die pädagogisch-technische Beleuchtung bedürfen wir die Hülfe der Fachmänner.

Deshalb erlauben wir uns, den geehrten Vorstand der bergischen Lehrerkonferenz angelegentlich zu bitten, uns ein solches Gutachten aus seiner Mitte besorgen zu wollen. Das große Interesse der Sache einerseits, das allgemeine Vertrauen andrerseits, das Sie hierzulande genießen, sowie die genaue Einsicht in das bergische Schulwesen, die Ihnen zur Seite steht, weisen uns gleich sehr darauf hin, gerade von Ihnen uns ein Gutachten zu erbitten. Ohne Zweifel wird dasselbe nicht bloß an unserm Orte, sondern auch anderwärts den Wünschen vieler Eltern, Schulfreunde und Gemeindevertreter entgegenkommen und darum von großer Bedeutung werden können. —

Der in unsrer Stadt angeregte Reorganisationsplan umfaßt nun folgende drei Einzelvorschläge:

1. Die bestehenden Volksschulen — eine fünfklassige evangelische und eine einklassige katholische, die aber vielleicht nächstens zweiklassig werden wird — zu einer gemeinsamen paritätischen (simultanen) zu vereinigen.
2. Diese vereinigte sechsklassige Volksschule eventuell zu einer achtklassigen zu erweitern.
3. Die bisherige Rektoratschule aufzuheben und an ihrer Statt eine mit der Volksschule verbundene Mittelschule zu errichten.

Die letztere Frage soll einstweilen außer Betracht bleiben, weil sie nur unter Berücksichtigung der lokalen Verhältnisse entschieden werden kann. Es handelt sich somit um diese beiden Fragen:

> 1. Ist, vom rein pädagogischen Standpunkte betrachtet, die Simultanschule oder die Konfessionsschule am zweckmäßigsten?
> 2. Ist von demselben Standpunkte aus die vierklassige oder die sechs- bis achtklassige Volksschule vorzuziehen?

Jede dieser beiden Fragen möge — dies ist unsere Bitte — durch ein separates Gutachten beleuchtet werden. Sodann fügen wir noch die andere Bitte hinzu, daß der geehrte Vorstand uns gestatten möge, die beiden Gutachten auch durch den Druck zu veröffentlichen. —

Wir geben uns der Hoffnung hin, daß Sie uns im Interesse der Sache unsre Bitte nicht abschlagen werden und uns, da die Zeit zum

überlegen und Handeln nur zu kurz bemessen zu sein scheint, baldigst Ihr freundliches Gutachten zugehen zu lassen die Güte haben werden.

(Folgen die Unterschriften.)

Der Vorstand trat sofort zusammen, um sich in dieser Angelegenheit schlüssig zu machen. Es handelte sich zunächst darum, wie weit in seiner Mitte die Ansichten über die beiden Fragen übereinstimmten. Die Frage: ob konfessionelle oder paritätische Schule — war zufällig bereits in der letzten Jahreskonferenz (zu Lüttringhausen) eingehend verhandelt worden. Eine Abstimmung hatte zwar damals nicht stattgefunden; allein da die Versammlung dem Vortrage des Referenten (Hauptlehrer Schumacher in Solingen) in anderer Weise ihre lebhafte Zustimmung zu erkennen gegeben hatte, auch in der darauf folgenden Besprechung keine abweichende Ansicht hervorgetreten war: so wußte sich der Vorstand über diesen Punkt sowohl unter sich als mit der Gesamtkonferenz vollkommen einig. — Nicht so glücklich fand er sich der andern Frage gegenüber. Über diese hatte die Konferenz bis jetzt noch nicht besonders verhandelt; dieselbe war nur bei einer Beratung über die Regelung der Lehrerkarriere (im Jahre 1874) anstreifend zur Sprache gekommen. Innerhalb des Vorstandes lag die Sache jedoch insofern günstig, als in seiner Mitte fast alle Schulformen vertreten waren: einerseits die zwei-, drei- und vierklassige, andererseits die fünf-, sechs- und doppelte siebenklassige Schule; überdies hatten mehrere seiner Mitglieder früher auch an einer einklassigen Schule gearbeitet. Bei einer so vielseitigen Erfahrung konnte somit die Frage eine möglichst gründliche Beleuchtung finden. Eine reifliche Beratung in der erwähnten Vorstandssitzung ergab denn auch schließlich, daß die Mitglieder sowohl in dem Endurteil über die vierklassige und achtklassige Schule als in den einzelnen Erwägungen völlig übereinstimmten.

Da die beiden Gutachten nicht von der Konferenz, sondern von dem Vorstande als solchem gefordert waren, so hätte jetzt sofort zur Ausarbeitung geschritten werden können. Es mußte aber dem Vorstande daran gelegen sein, über die zweite Frage ebenfalls noch die Gesamtkonferenz zu hören, namentlich auch deshalb, um seine Auffassung durch anderweitige Erfahrungen beleuchten und prüfen zu lassen. Zu dem Ende wurde eine außerordentliche Generalversammlung an einem gelegenen Orte (in Vohwinkel bei Elberfeld) anberaumt. Es waren ca. 150 Lehrer aus allen bergischen Kreisen anwesend. Ein Mitglied des Vorstandes, Rektor Dörpfeld in Barmen, erörterte die Frage in einem ausführlichen Vortrage. Daran schloß sich eine lebhafte Besprechung. Alle Redner — mit Ausnahme eines einzigen — erklärten sich für die Auffassung des

Referates und bekräftigten dieselbe durch neue Erfahrungen oder neue Gesichtspunkte. Das Ergebnis der Verhandlung war, daß die Schlußthese des Referenten: „Vom pädagogischen Standpunkte ist die vierklassige Schule der achtklassigen entschieden vorzuziehen" — einstimmig angenommen wurde. Der einzige Kollege, der eine abweichende Ansicht ausgesprochen hatte, enthielt sich der Abstimmung.

Die Ausarbeitung der beiden Gutachten übertrug dann der Vorstand dem genannten Referenten.

Es erübrigt zum Schluß, den beiden Gutachten, wie sie jetzt vorliegen, ein paar Bemerkungen beizufügen.

Die Frage von der konfessionellen und paritätischen Schule ist bekanntlich in jüngster Zeit viel besprochen worden, insbesondere am Rhein. Hier kann sie in der That eine brennende heißen. Leider haben bisher vorwiegend nur Stimmen aus den außerpädagogischen Parteilagern das Wort geführt. Was die Pädagogik als solche, abgesehen von kulturpolitischen oder kirchlichen Interessen, darüber zu sagen hätte, danach wurde von beiden Seiten nicht gefragt. Da legten denn die einen mit Eifer dar, wie durch die Simultanisierung die kirchlichen Interessen schwer bedroht würden; allein die Thatsache, daß die Konfessionsschule bisher in Einrichtung und Verwaltung mit schweren Mängeln behaftet war, und daß eben diese Mängel es gewesen sind, welche ihren Kredit untergraben haben, wurde beharrlich verschwiegen. Und wenn dann die andern mit gleichem Eifer auseinandersetzten, wie kulturpolitische und nationale Gesichtspunkte auf die Errichtung von Simultanschulen hinwiesen, so wurde hier ebenso beharrlich verschwiegen, daß die gemischte Schule als solche eine durchaus unvollkommene Schulform ist und mit den wichtigsten Grundsätzen der Pädagogik in direktem Widerspruche steht. Wie sollten sich nun, bei solcher Advokatenrederei, die schlichten Schulinteressenten in dieser Streitsache zurechtfinden? Natürlich folgte jeder den Stimmen, die ihm, je nach seiner Richtung, bisher als Autoritäten gegolten hatten. Von einem selbständigen Urteil konnte somit hüben wie drüben nicht die Rede sein. Allein was die jeweiligen Partei-Wortführer, sofern sie außerhalb der Schule standen, durch Verschweigen und Vertuschen verschuldet haben, war am Ende nicht das Schlimmste. Dergleichen ist man ja bei Streitfragen von alters her gewöhnt. Viel schlimmer war, daß auch die Schulmänner, welche in Druckschriften über die Simultanschulfrage sich aussprachen, fast ausnahmslos als Advokaten der einen oder der andern Partei auftraten. Nur mit Schmerz und Trauer konnte ein Schulmann von geradem Sinne diese Elaborate lesen. Mag jeder, wes Standes er sei, immerhin seinen kulturpolitischen Standpunkt kenntlich und geltend

machen — das wird ihm niemand verdenken; allein wenn jemand in einer Streitfrage als Fachmann angehört sein will, so ist er schuldig, vor allem das rein und ganz und klar zu sagen, was er als Fachkundiger zu wissen glaubt, aber dem Auge der Nicht-Fachleute vielleicht nicht besehbar genug ist. Ob er hinterher auch seine Parteiansicht kundgeben will, hat er mit sich selbst auszumachen; aber jedenfalls muß sein fachmännisches Urteil von seiner Parteimeinung streng geschieden bleiben. Was sollte doch aus der Welt werden, wenn die Juristen, die Mediziner, die Chemiker ꝛc., wo sie als Techniker zu sprechen haben, ihr wissenschaftliches Urteil nach ihren persönlichen Sympathien ummodeln, oder ihre fachmännische und ihre Privatansicht dergestalt miteinander vermengen wollten, daß niemand mehr wissen könnte, ob man ein technisches oder ein Parteiurteil vor sich hätte? Die materielle Falschmünzerei ist schlimm genug; aber wie schlimm diese geistige wäre, würde gar nicht auszusprechen sein. Und was speciell die Pädagogik betrifft, so hat sie doch lange genug den großen Mächten — hier der Kirche, dort der Politik — wie eine leibeigne Magd dienen müssen, als daß man nicht wünschen sollte, sie möchte doch endlich, endlich dem allgemeinen Wohle in Freiheit dienen können, d. i. mit ihrer unverfälschten und vollen Wahrheit, wobei sich ohne Zweifel alle beteiligten Interessenten — Staat und Kirche, Familie und Volkswirtschaft — am besten stehen würden. Die Freiheit, wovon wir hier reden, läßt sich freilich einer Wissenschaft nicht zusprechen, nicht schenken; sie will vielmehr von ihren Jüngern erworben sein, da sie nicht ein Recht, sondern eine Tugend ist. —

Das nachstehende pädagogische Gutachten über die Konfessions- und die Simultanschule sucht nach bestem Wissen und Gewissen gerade Linie zu halten. Die Pädagogik verlangt eine einheitliche Schule; somit kann die gemischte Schule nicht die normale sein. Mußten nun einerseits die Mängel dieser Schulform deutlich dargelegt werden, so sind doch nicht minder bestimmt auch die schweren Gebrechen namhaft gemacht, welche durch die Schuld des staatskirchlichen Schulregiments auf der bisherigen Konfessionsschule gelastet haben. Es bleibt aber dabei, daß nur die einheitliche Schule die richtige ist.

Das andere Gutachten hat es ebenfalls mit der Schuleinrichtung zu thun. Dort handelt es sich um den ethischen und einheitlichen Charakter der Schule, hier um die Zahl der Klassen. Kein Zweig der Pädagogik liegt so sehr im argen als die Lehre von der Schuleinrichtung und speciell die Fragen, welche sich um die Zahl der Klassen drehen. Das scheint auffällig, ist aber im Grunde erklärlich genug. Einmal hatten die praktischen Schulmänner — dank der Ver-

nachlässigung der Pädagogik auf den Universitäten! — mit der Ausbildung der Lehre von der Schularbeit in ihrem verzweigten Detail bisher so viel zu thun, daß sie an die Theorie der anstaltlichen Einrichtungen kaum denken konnten; auch mit der Lehre vom Schulregiment (Schulverfassung) haben sie sich durchweg wenig beschäftigt. Trotz der Überfülle der pädagogischen Litteratur giebt es doch nur sehr wenige Schriften über die Schulverfassung, welche diese Frage gründlich und allseitig zu erfassen suchen. Über die Schuleinrichtung und speciell über die Zahl der Klassen (bei der Volksschule) giebt es gar keine Monographien von wirklicher Bedeutung. Was einzelne Aufsätze oder die dicken Lehrbücher der Pädagogik dieserhalb bieten, geht kaum über das hinaus, was der gesunde Menschenverstand schon von selbst wissen kann. — Dazu kommt ein Zweites. Die anstaltliche Einrichtung (ebenso die Schulverfassung) finden die Lehrer fertig vor. Dieselbe wird, namentlich was die Zahl der Klassen betrifft, teils durch äußere Umstände (geographische Beschaffenheit des Schulbezirks, Kinderzahl, finanzielle Verhältnisse ꝛc.) bestimmt, teils vom Rathause her und von der höheren Schulbehörde geregelt. Da nun die Fachleute selten darüber zu Rate gezogen wurden, so hatten sie auch wenig Antrieb, ihr Nachdenken darauf zu richten. Bei der besagten Lage der Dinge wäre eine Beschäftigung mit dieser Frage auch nicht viel mehr als Zeitverschwendung gewesen. — Endlich hat noch ein Drittes mitgewirkt, um die Lehre von der Schuleinrichtung in ihrem unzulänglichen Zustande festzuhalten. Es liegt in der Natur der Sache selbst. Die Schulform, welcher Art sie sein mag (ein-, zwei- bis achtklassig), hat immer eine doppelte Seite: eine äußere und eine innere. Die äußere Seite, wozu namentlich die Vorteile der vielklassigen und die entsprechenden Nachteile der wenigklassigen Schule gehören, kann natürlich von jedermann besehen werden. Die innere Seite dagegen, welche mit der ganzen Lehreinrichtung und dem Lehrverfahren zusammenhängt — wozu insbesondere die eigenartigen Vorteile der wenigklassigen und die entsprechenden Nachteile der vielklassigen Schule gehören — ist nur dem besehbar, welcher das verborgene Getriebe einer Schule theoretisch und praktisch kennt. Weil nun die Fachmänner über die Innenseite nicht genauer Auskunft gaben, teils auch selber nicht genug darüber nachdachten, so konnten die Nicht-Fachleute, falls sie nicht näher nachfragten, leicht glauben, dort sei auch in der That nichts Erhebliches zu besehen; und weil die Außenseite ihnen ebenso gut besehbar war wie dem Schulmanne, so lag es nicht minder nahe, zu denken, für die Herstellung des Schulgebäudes sei zwar ein Bautechniker nötig, aber für die innere Architektur reiche der gesunde Menschenverstand vollkommen aus. Weil

dann ferner in der Außenseite des Schulorganismus die Vorteile der vielklassigen Schulen (genauer: der einstufigen Klassen) handgreiflich vor den Augen standen, — und überdies kein Mensch daran zweifelte, daß die höheren Schulen mit ihren meist einstufigen Klassen, weil sie „höhere“ heißen, auch pädagogisch am vollkommensten eingerichtet und darum für die Volksschule das ideale Muster seien: so ist klar, daß die meisten Nicht-Schulmänner ohne alles Bedenken auf die vielklassige Schule hinstrebten, und das um so mehr, da die höheren Lehrer, welche jeweilig von der Volksschule dilettantisch Notiz nahmen, sie in diesem Streben bestärkten. — So ist es denn gegangen, wie wir bisher erlebt haben. Wo es sich um Organisation der Volksschule handelte, da waren die Lehrer, wenigstens die Volksschullehrer, die allerüberflüssigsten Leute. Was Wunder, daß die Frage von der Schuleinrichtung der Tummelplatz des pädagogischen Dilettantismus geworden ist, wo pure Einfälle gerade so viel gelten als eine reifliche Untersuchung, und im Grunde derjenige „der beste Mann“ ist, der die meisten Klassen „erfinden“ kann.

Zur Veranschaulichung dessen, was auf diesem Gebiete alles passieren kann, ein paar Illustrationsbeispiele.

In einer Lehrerkonferenz, wo über die vierklassige und achtklassige Schule beraten wurde, trat ein Lehrer, der einer achtklassigen vorstand, für die letztere Schulform ein. Dabei wollte er aber an der Lehreinrichtung zwei bemerkenswerte *Verbesserungen* angebracht wissen. Erstens: in den sachunterrichtlichen Fächern (Religion, Geschichte 2c.) solle die achtklassige Schule nach dem Lehrplane *der vierklassigen* verfahren, d. h. in je zwei aufeinanderfolgenden Klassen (wie sie den beiden Abteilungen in den Klassen der vierklassigen Schule entsprechen) solle das Lehrpensum der *unteren* Klasse — vielleicht mit einigen Zusätzen — auch für die *nächstfolgende* Klasse gelten, damit es nun recht fest werde. Zweitens: Wenn der Lehrer einer solchen unteren Klasse bei der Versetzung mit den versetzbaren Schülern in die folgende Klasse aufrücke — was bekanntlich, falls sonst nichts im Wege steht, durchaus zweckmäßig ist — so solle er auch die *unversetzbaren*, die *Nachzügler*, mit hinübernehmen, damit er sie dort „beiarbeite“. So die Reformvorschläge. Wie man sieht, wußte der Mann — vielleicht aus übler Erfahrung — daß an der achtklassigen Schule gewisse Nachteile haften, welche die vierklassige nicht kennt. Ein paar derselben meinte er wegschaffen zu können. Aber wie? Er kopierte den Lehrplan der vierklassigen Schule gerade an dem Punkte, wo derselbe seine *schwächste Stelle* hat. Das hieß also: der *Vorteil*, den die achtklassige Schule darin besitzt, daß sie den Unterricht dem Standpunkte der Schüler genau anpassen kann, wurde an diesem Punkte

preisgegeben, und zum Ersatz dafür ein Nachteil der vierklassigen Schule übernommen, ohne doch dadurch von ihren Vorteilen, die mit der Zweistufigkeit der Klassen verbunden sind, etwas erlangen zu können. Der andere Verbesserungsvorschlag war, wie zu sehen, wo möglich noch abenteuerlicher. Der Lehrer der betreffenden unteren Klasse soll gleichsam dafür bestraft werden, daß nicht alle Schüler gleich weit gefördert sind. Und wie ist die Strafe gewählt? So, daß die in die folgende Klasse aufgerückten Schüler allesamt mitgestraft werden; denn da dort neben den für diese Stufe befähigten Schülern jetzt auch die unbefähigten Nachzügler sitzen sollen, so wird diese Klasse notgedrungen zweistufig, und fällt somit, wenn die einstufige Klasse das Ideal ist, in eine unvollkommenere Schulform zurück. Obendrein kann es nicht zweifelhaft sein, daß diese Nachzügler, da sie schon in der unteren Klasse nicht Schritt zu halten vermochten, in der folgenden Klasse um so weniger „beigearbeitet" werden können. — Wir enthalten uns jeder weiteren Bemerkung. Mit der achtklassigen Schule muß es doch in der That eine eigentümliche Bewandtnis haben, wenn einer ihrer Vertreter, der sonst den Ruf eines verständigen Schulmannes genießt, auf so seltsame Verbesserungsprojekte gerät. —

Das andere interessante Beispiel liegt gedruckt vor — in dem Verwaltungsbericht der Stadt Krefeld pro 1876. (Druck von Kramer und Baum Krefeld.) Der dortige Stadtrat hatte von dem städtischen Schulinspektor Dr. K. ein Gutachten über die vierklassige und sieben- resp. achtklassige Schule eingefordert. Dasselbe ist in dem genannten Verwaltungsbericht mitgeteilt. — Gesetzt einmal, ein Geograph sei beauftragt, ein fachmännisches Gutachten darüber abzugeben, ob es im deutschen Hochlande, in den Alpen, oder aber im norddeutschen Flachlande, etwa in den holsteinischen und mecklenburgischen Landschaften an der Ostsee, am besten sich wohnen lasse — mit Rücksicht auf den und den Erwerbszweig, auf Gesundheit, Annehmlichkeit ꝛc. Wenn nun der Befragte, so gut er's wüßte, alles aufzählte, was eine wohlgelegene Alpenlandschaft vor jenen Ostseegegenden auszeichnet, und dann — ohne zu gedenken, daß im Hochlande auch mancherlei Unzuträglichkeiten und Gefahren sich finden, und ohne mit einer Silbe zu erwähnen, daß die genannten Ostseedistrikte mit ihren Buchenwäldern, Landseen ꝛc. ebenfalls eigentümliche Vorzüge haben — mit aller Zuversicht eines Kenners das Schlußurteil spräche: „auf Grund der vorstehenden Untersuchung muß die Alpengegend in jeder Beziehung unbedingt empfohlen werden"; was würde man — wir wollen nicht sagen in fachmännischen Kreisen, sondern überall, wo noch ein halbwegs brauchbarer Verstand zu Hause ist — über ein solches Advokatenkunststück, oder

was es sonst sein möchte, denken? Bekanntlich besteht zwischen den beiden fraglichen Schulformen ein ähnliches Verhältnis, wie zwischen den erwähnten Landschaften. Auf der einen wie auf der andern Seite finden sich eigentümliche Vorteile, verbunden mit den entsprechenden eigentümlichen Mängeln. Das Endurteil kann somit nur das Ergebnis einer gründlichen Vergleichung und sorgfältigen Abwägung sein. Wie geht nun jenes „pädagogische Gutachten", wie es im Krefelder Verwaltungsbericht vorgeführt wird, zu Werke? Es beginnt nach der Manier schlechter Advokaten, Klubredner und Konsorten mit pomphaften Phrasen. „Es hat sich bei Lehrern und Schulbehörden immer mehr die Überzeugung Bahn gebrochen 2c." „Das Streben der namhaftesten Pädagogen ist in der Gegenwart darauf gerichtet 2c." „Auch die höhere Unterrichtsbehörde hat sich dieser Auffassung angeschlossen 2c." —, daß nämlich, wie der Leser schon erraten haben wird, eine Schule desto vollkommener sei, je mehr Klassen sie habe. Daß sich ein fachmännisches Gutachten auf diese Weise einleitet, ist schon seltsam genug. Allein — lassen wir das; besehen wir den sachlichen Inhalt. Die eigentümlichen Vorteile der achtklassigen Schule (und die entsprechenden Mängel der vierklassigen), die auch dem Nicht-Fachmanne vollaus bekannt sein können, hat der Verfasser leidlich gut dargelegt. Ein paar Irrtümer sollen nicht weiter gerechnet werden. Was weiß er nun über die eigentümlichen Vorteile der vierklassigen Schule (und die entsprechenden Mängel der achtklassigen) zu sagen? Nichts — gar nichts; in dem Schriftstücke steht darüber kein Wort, keine Silbe; es kommt auch nicht einmal eine Andeutung vor, daß solche Vorteile vorhanden wären. Ist dem Verfasser wirklich nichts davon bekannt geworden? auch nicht einmal von Hörensagen? hat er vielleicht niemals in einer Volksschule gearbeitet? oder — —? Man weiß eben nicht, was man denken soll; der Verstand steht einem still. Genug, nach seiner Meinung ist überzeugend bewiesen, was zu beweisen war; und was nicht bewiesen ist, dafür stehen ja „die namhaftesten Pädagogen der Gegenwart" gut. Und das nennt sich ein Gutachten, ein fachmännisches, von einem höheren, graduierten Schulmanne, von einem Kreis-Schulinspektor sogar. Ob dergleichen in der heutigen Zeit auf irgend einem andern Gebiete als auf dem der Volksschule noch vorkommen könnte? — Die Auftraggeber sind übrigens, wie es scheint, durch dieses sogenannte „Gutachten" vollkommen überzeugt worden. Wer wollte denn auch nicht gern ebenso einsichtig sein als „die namhaftesten Pädagogen der Gegenwart" und die „höheren Schulbehörden"? — Wir unsrerseits können unsern Lesern dieses interessante Skriptum auch nur aufs angelegentlichste empfehlen; es ist ein wahrhaft unschätzbares Doku-

ment — namentlich auch für den Fall, wenn nächstens eine gewisse andere Frage ernstlich zur Sprache kommt.

Das nachstehende Gutachten über die vierklassige und achtklassige Schule hat, wie man finden wird, seine Hauptaufgabe nicht so sehr in der Aufstellung und Begründung eines bestimmten Endspruchs gesehen, als vielmehr darin, alle einschlägigen Erwägungen so klar und verständlich darzulegen, daß der Leser, wenn er die eingehende Untersuchung nicht scheut, imstande ist, sich nunmehr in dieser Frage ein eigenes Urteil zu bilden. Wäre uns das gelungen, so würden wir mit diesem Erfolg unsrer Arbeit gern zufrieden sein, wenn auch unsere eigene Schlußentscheidung nicht überall Zustimmung fände.

Daß die Untersuchung so umfangreich geworden ist, ließ sich nicht vermeiden. Auf einem Gebiete, das so unangebaut und wüst daliegt wie das unserer Frage, wo es demnach so über die Maßen viel aufzuräumen giebt — da war mit einem schlichten Gutachten wenig auszurichten. Nur eine förmlich geschlossene Abhandlung durfte hoffen, dem Schutthaufen von Wahrheit und Irrtum, von veralteten Anschauungen und modernem Schwindel, von dilettantischen Einfällen und autoritativen Machtsprüchen gewachsen zu sein, und für eine künftige feste Theorie einen sichern Grund gewinnen zu können. Da es die erste eingehende Untersuchung dieser Art in der pädagogischen Litteratur ist, so wird man ihr hoffentlich gern auch die Nachsicht angedeihen lassen, auf die eine solche Arbeit auch im günstigsten Falle immer rechnen muß. Hat sie die Frage auch noch nicht rund und rein zum Abschluß gebracht, so glaubt sie doch, den aufdringlichen Dilettantismus niederer und höherer Art ein für allemal an seinen Ort gewiesen, eine ansehnliche Reihe von Beobachtungen sicher gestellt, und so die Endentscheidung um ein Merkliches gefördert und erleichtert zu haben.

Der Vorstand der allgemeinen bergischen Lehrerkonferenz.

Namens desselben das Präsidium:

P. Bräker, Hauptlehrer in Lüttringhausen.

F. W. Dörpfeld, Rektor in Barmen.

Erstes Gutachten.

Die vierklassige und die achtklassige Volksschule — vergleichend betrachtet vom rein pädagogischen Standpunkte.

Zunächst müssen wir den Sinn der Frage, wie das Gutachten ihn faßt, genau abgrenzen.

Von Volksschulen soll die Rede sein, nicht von höheren Schulen — also von Schulen, die unter den bekannten erschwerenden Umständen (unregelmäßiger Schulbesuch ꝛc.) arbeiten, und hierzulande überdies unter dem besonders drückenden Umstande, daß jede Klasse in der Regel 70—80 und vielleicht noch mehr Schüler hat. [Die gesetzliche Maximalzahl ist 80.] Ob bei günstiger gestellten Schulen, wo jedem Lehrer durchschnittlich nur 50 Kinder überwiesen sind — wie in Frankfurt a. M. ꝛc. und in den höheren Lehranstalten — vielleicht einige der nachstehenden Erwägungen modifiziert werden müssen, gelte als eine offene Frage.

Die Schulzeit ist, wie das Gesetz vorschreibt, als achtjährig angenommen, — vom 6. bis zum 14. Jahre.

Der Begriff der vierklassigen Schule kann kaum zu einem Zweifel Anlaß geben. Wir denken vier aufsteigende Klassen mit je zwei Stufen (Abteilungen).

Die achtklassige Schule ist in ihrer reinen Gestalt gedacht — nämlich mit acht aufsteigenden Klassen, von denen jede nur eine Abteilung hat. — Sie kommt aber auch in einer andern Form vor, sei es so, daß vier Knabenklassen und vier Mädchenklassen parallel nebeneinander stehen, oder daß ohne Trennung der Geschlechter zwei solcher parallelen Schulsysteme gebildet sind. Eine solche Schule stellt nur äußerlich acht Klassen dar, ihrer inneren Einrichtung nach gehört sie offenbar zu den vierklassigen; sie ist eben eine doppelte vierklassige. Von dieser unechten Form der achtklassigen Schule kann in der nachstehenden Untersuchung nur nebenbei die Rede sein.

Daß eine mehrklassige Schule einen Dirigenten (Hauptlehrer) habe, wird als selbstverständlich angenommen.

Es handelt sich nun darum, jede der beiden Schuleinrichtungen — die vierklassige und die echte achtklassige — in ihrer Eigentümlichkeit zu erfassen, und sodann die Vorteile und Nachteile, die sich auf der einen wie auf der andern Seite finden, reinlich nebeneinander zu stellen und richtig gegeneinander abzuwägen.

Zur ersten Orientierung wollen wir vorab die beiden entgegengesetztesten Schulformen — die einklassige und die achtklassige — einer kurzen Vergleichung unterziehen. Das wird die nachfolgende Untersuchung wesentlich erleichtern.

In der achtklassigen Schule hat es jeder Lehrer nur mit einer Abteilung (Stufe) zu thun. In der einklassigen dagegen soll ein Lehrer sämtliche acht Jahrgänge (Stufen) bedienen.

Was folgt daraus?

Während dort des Lehrers Zeit und Kraft der einen Abteilung ungeteilt und voll zu gute kommen, werden dieselben hier, in der einklassigen Schule, sehr zersplittert. Natürlich wird er in einigen Lehrfächern zwei oder mehr Unterabteilungen zu einer Gesamtabteilung kombinieren und so durchschnittlich etwa drei Hauptgruppen bilden; — in andern, z. B. im Rechnen, sind freilich mehr Stufen nötig. Ist auf diese Weise die Zersplitterung der Zeit und Kraft zwar bedeutend vermindert, so bleibt sie doch immer groß genug, um sich als ein schweres Hemmnis fühlbar zu machen. Überdies hängt der Erleichterung, welche durch das Kombinieren von Unterabteilungen gewonnen wurde, ein neuer Nachteil an: die eine oder die andere der kombinierten Abteilungen erleidet mehr oder weniger einen Druck, eine Beeinträchtigung, indem der gemeinsame Unterricht unmöglich jeder Schülerart genau gerecht werden kann, — einmal hinsichtlich der Anpassung an die Fähigkeit und sodann hinsichtlich des zu wünschenden Lerninteresses. Dazu kommt drittens der Übelstand, daß in der einklassigen Schule die äußere Disciplin mehr Mühe macht, wenigstens insoweit, als es hier schwerer ist, beim mündlichen Unterricht die wünschenswerte Stille herzustellen. Endlich ist noch der Nachteil zu erwähnen, daß beim Wechsel der Lehrstunden stets einige Zeit darüber hingeht, bis die mit schriftlichen Übungen zu beschäftigenden Abteilungen an die Arbeit gebracht sind.

Da haben wir die beiden Grundgebrechen der einklassigen Schule, nebst den daran hängenden beiden kleineren Übelständen, deutlich vor Augen:

1. mehrfache *Zersplitterung* der Zeit und Kraft des Lehrers;
2. Beeinträchtigung der *kombinierten Unterabteilungen*;
3. teilweise Erschwerung der *Disciplin*;
4. einiger *Zeitverlust* beim Wechsel der Lehrstunden.

Damit sind uns zugleich die Vorteile der mehrklassigen und speciell der achtklassigen deutlich und vollständig vor den Blick gestellt. Wie leicht zu erkennen ist, *vermindert* jede hinzutretende Lehrkraft und Klasse die Zeitzersplitterung und somit in gleichem Maße auch die andern Übelstände. Bei vier Klassen ist jenes Gebrechen schon so weit eingeschränkt, daß jeder Lehrer nur zwei Abteilungen zu bedienen hat. Steigt die Klassenzahl über vier hinaus, so schwindet nach und nach auch dieser letzte Rest der Zeitzersplitterung, die Doppelstufigkeit, indem bei jeder weiter hinzukommenden Lehrkraft (und Klasse) an die Stelle einer *doppelstufigen* Klasse zwei *einstufige* treten. In der *achtklassigen* Schule sind demnach die genannten Übelstände *sämtlich beseitigt*.

Ein Umstand darf indes nicht übersehen werden. Wir haben erkannt, daß die Mängel, welche an der einklassigen Schule haften, mit jeder hinzugefügten Klasse sich vermindern. Diese Verminderung geschieht aber beim Aufsteigen vom einklassigen zum achtklassigen System keineswegs *gleichmäßig* — nicht bei den sieben folgenden Systemen jedesmal um $^1/_7$, sondern in *abnehmendem* Verhältnis. Bei der zweiklassigen Schule fallen die Mängel der einklassigen mit einem Male schon *zur vollen Hälfte* fort. Von der übrig bleibenden Hälfte der Hemmnisse beseitigt dann die dreiklassige Schule abermals einen gewissen Bruchteil, aber wieder einen größeren als die darauf folgende vierklassige. Und so fort. Hier auf der Mitte kann also von den ursprünglichen Mängeln nur noch ein verhältnismäßig geringes Maß vorhanden sein. Über die vierklassige Schule hinaus läßt sich die fortschreitende Verminderung der Übelstände bestimmt bezeichnen, indem — wie bereits bemerkt — die Verbesserung jetzt jedesmal darin besteht, daß an die Stelle einer *zweistufigen* Klasse zwei *einstufige* Klassen treten.

Wäre nun bei der Schuleinrichtung nichts weiter zu bedenken als der einzige Punkt, ob der Lehrer eine oder mehrere Abteilungen zu bedienen hat, so würde unsere Untersuchung schon beendigt sein und das Schlußurteil dahin lauten:

Je mehr Klassen eine Schule hat, desto besser ist sie eingerichtet, — desto höhere Leistungen in Unterricht und Erziehung müssen zu erwarten sein. Am unvollkommensten ist die einklassige, am vollkommensten die achtklassige Schule. — Daneben hat sich uns jedoch auch gezeigt, daß die

Verbesserung, welche die Vermehrung der Klassen in dem bezeichneten Punkte bringt, keineswegs gleichmäßig steigt, sondern in abnehmendem Verhältnis.

Kommt aber bei der Schuleinrichtung nur jener einzige Punkt — die Zeitzersplitterung und was daran hängt — in Betracht? Bringt die Vermehrung der Klassen lauter Vorteile — keinerlei Nachteile?

Es braucht einer nicht Schulmann von Profession zu sein, um wissen zu können, daß es sich in Wahrheit bedeutend anders verhält. Schon die Thatsache weist darauf hin, daß nicht einmal die unterrichtlichen Erfolge der vielklassigen Schulen in dem Maße über die der einklassigen Schule hervorragen, wie die großen organisatorischen Vorzüge vermuten lassen. Es müssen demnach bei den vielklassigen Schulen auch hindernde Umstände im Spiele sein. Und in der That, blickt man in das Innere eines Schulorganismus, so zeigt sich, daß die Vermehrung der Klassen neben ihren unbestreitbaren großen Vorteilen auch eine lange Reihe von teilweise recht schlimmen Nachteilen im Gefolge hat. Oder mit andern Worten: die einklassige Schule besitzt ebenfalls eine Reihe wichtiger Vorzüge, die aber allesamt in demselben Maße abnehmen, als die Zahl der Klassen steigt. Auf das innere Triebwerk des Schulorganismus gesehen, ist somit gerade die einklassige Schule am vollkommensten eingerichtet, und die achtklassige am unvollkommensten.

Worin diese Vorzüge der einklassigen Schule und der ihr zunächst stehenden Systeme vor der vielklassigen und zumal der achtklassigen bestehen, wird weiter unten im einzelnen genau zur Sprache kommen. Hier wollen wir nur kurz auf die wichtigsten und leicht besehbaren hindeuten.

Dahin gehört:

1. der tiefgreifende Umstand, daß die Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben (nach ihrem weit verzweigten Detail) in der einklassigen Schule so vollkommen verbürgt ist, als es überhaupt möglich ist, weil alles Disponieren und Ausführen in einer Hand liegt, und diese eine Person auch allein die Verantwortung zu tragen hat;
2. daß der Lehrer in seinem kleineren Schulbezirk sowohl die Eltern, als von da aus auch die Schüler genauer kennen lernen kann, mithin dieselben dann auch besser nach ihrer Individualität zu behandeln vermag;
3. daß er bei seiner schwierigen Aufgabe auch mehr Gelegenheit, Veranlassung und Nötigung hat, sich in der Lehrgeschicklichkeit zu vervollkommnen;

4. daß er bei seinen Schülern eine größere Autorität genießt;
5. daß die einzelne Abteilung, welche der Lehrer beim mündlichen Unterricht vor sich hat, bei weitem weniger Schüler zählt (25—30) als in der achtklassigen Schule (hierzulande auf den unteren Stufen 70—80) — was bei der Erweckung der Aufmerksamkeit, beim Kontrollieren des Verständnisses zc. bekanntlich sehr stark ins Gewicht fällt;
6. daß die sogenannten stillen Beschäftigungen, d. h. die schriftlichen Arbeiten (im Rechnen, Zeichnen, Schreiben, Aufsätzemachen, Kartenzeichnen zc.), obwohl dieselben in allen Schulsystemen nötig und insoweit gleichmäßig nützlich sind, — der einklassigen Schule nach zwei Seiten hin noch besonders zu gute kommen;
7. daß die befähigteren und fleißigeren Schüler schneller aufrücken können, während sie in den Schulen mit einstufigen Klassen nicht früher in die höhere Klasse gelangen, als die mittelmäßig begabten; — und daß überdies auch die schwächeren Schüler in mehrfachem Betracht besser berücksichtigt werden können;
8. daß die jüngeren Schüler, und zwar ohne Zuthun von seiten des Lehrers, von den älteren und geförderten lernen können und wirklich lernen — so namentlich beim Vortragen, Lesen, Memorieren und Singen; überdies, wenn der Lehrer den Anstoß dazu giebt, ganz besonders auch in der Naturbeschreibung;
9. daß der Lehrer in seinem kleineren Schulbezirk, und weil keine kollegialischen Rücksichten ihn behindern, viel besser imstande ist, einen förderſamen Einfluß auf die entlassene Schuljugend und auf die Erwachsenen auszuüben — sowohl durch gelegentlichen persönlichen Verkehr als durch besondere Veranstaltungen (Bibliothek, Leseverein zc.).

Wie diese kurzen Andeutungen zeigen, hat die einklassige Schule in der That eine stattliche Zahl eigentümlicher Vorzüge aufzuweisen. Ihre Leistungen können daher bei einem Lehrer, der seiner schweren Aufgabe leiblich und geistig gewachsen ist, unmöglich so weit hinter denen der mehrklassigen Schulen zurückstehen, wie eilfertige Beurteiler, die nur die Außenseite der Organisation, aber nicht das Innere kennen, zu meinen pflegen.

Gewiß sind die Zeitzersplitterung und die daraus folgenden Mängel schwere Hemmnisse für die Arbeit in der einklassigen Schule, — so schwere, daß sie trotz der günstigen inneren Verhältnisse auch von dem fleißigsten und geschicktesten Lehrer nicht überwunden werden können. Das steht ein für allemal fest. Soll aber den Männern, welche im

gesamten Gebiete des Lehrwesens die schwierigste und mühevollste Arbeit thun (und gewöhnlich bei unverhältnismäßig geringem Lohn), nicht durch oberflächliches Aburteilen schweres Unrecht geschehen, dann muß jedenfalls genauer untersucht werden, in welchen Stücken denn die Erfolge der einklassigen Schule hinter denen einer mehrklassigen zurückstehen und wie weit. Diese Untersuchung ist hier nicht unsre Aufgabe. Aber auf etliche Gesichtspunkte glauben wir doch aufmerksam machen zu dürfen.

Zunächst ist zu sagen, daß die einklassige Schule an erziehlichem Einfluß und — wenn der Lehrer es versteht — an Einfluß auf die gesamte Schulgemeinde die vielklassigen Schulen weit überragt.

Zum andern sind die Schüler der einklassigen Schule durchweg mehr an selbständiges Lernen gewöhnt als die der vielklassigen. Auch das ist eine wertvolle Leistung.

Drittens. In denjenigen Fächern, welche verhältnismäßig wenig mündliche Unterweisung fordern, daneben aber viel selbstthätiges Lernen, sei es Einprägungs-, oder Fertigkeits-, oder Anwendungsübung, gestatten resp. verlangen, — also im Lesen, Schreiben, Zeichnen, Rechnen 2c. — wird die gut geleitete einklassige Schule hinter den vielklassigen Schulen nicht weit zurückstehen, und in etlichen dieser Fächer vielleicht sogar dasselbe leisten.

Viertens. In allen denjenigen Fächern dagegen, wo viel mündliches Lehren erforderlich ist, wenn eine ansehnliche Leistung erzielt werden soll — so namentlich in den sogenannten sachunterrichtlichen oder Wissensfächern (Naturkunde, Geschichte samt Geographie und Religion), teilweise auch in der Sprachlehre, wird die einklassige Schule stets nur ein beträchtlich geringeres Kenntnisquantum aufweisen können, weil sie hier ihre schwache Seite hat, d. h. weil zum mündlichen Lehren die nötige Zeit fehlt. Was gelernt worden ist, wird aber desto sicherer gelernt sein. Kann sie nun hier nicht brillieren, so ist das, was sie leistet, dafür desto solider. Vor der Versuchung, auf den Haufen und für den Schein zu arbeiten — der die vielklassigen Schulen sehr ausgesetzt sind — ist die einklassige Schule glücklicherweise durch ihre Natur geschützt.

Soll daher über die einklassige Schule ein gerechtes Urteil gefällt, soll die reine und ganze Wahrheit gesagt werden, so darf man nicht in Bausch und Bogen von großer Unzulänglichkeit und dergleichen sprechen, sondern muß sagen: in den und den Fächern sind ihre Leistungen quantitativ gering, aber immer solide; in andern leistet sie annähernd dasselbe, was die mehrklassigen Schulen leisten; und nach einer dritten Seite hin (in erziehlicher Hinsicht, in der Pflege des selbstthätigen Lernens und in

der Einwirkung auf das Volksleben) übertrifft sie die mehrklassigen, zumal die vielklassigen Schulen entschieden.

Fünftens. Mit dem Urteil über die Leistungen der einklassigen Schule wären wir fertig, aber darum noch nicht mit der Beurteilung dieser Schulform überhaupt. Ein Hauptbedenken oder vielmehr ein ganzer Knäuel von Bedenken ist noch rückständig. Wegen der hohen Anforderungen, welche die einklassige Schule an die Geschicklichkeit und den Fleiß des Lehrers macht, ist sie allerdings, wie oben gesagt wurde, gleichsam ein zweites Seminar, eine wahre Hochschule für die Herausbildung echter Lehrmeisterschaft; allein die Arbeit in ihr ist zu anstrengend für Lungen und Nerven, und darum auf die Dauer aufreibend. Aber nicht genug. Auch auf dem Gemüte ihrer Lehrer lastet ein Druck, ein dreifacher sogar, — nicht eigentlich infolge der Schulform als solcher, sondern infolge von Versäumnissen der Schulgemeinden und der Schulverwaltung. Einmal sind diese Stellen meistens nicht in dem Maße dotiert, wie es bei einer so anstrengenden Arbeit gebührlich wäre. Zum andern ist den Lehrern zu wenig sichere Aussicht zum Aufrücken (in weniger aufreibende und ökonomisch günstigere Stellen) geboten. Und endlich müssen sie fort und fort in öffentlichen Blättern oder an andern Orten jenes diskreditierende Gerede über sich ergehen lassen, die Leistungen der einklassigen Schule seien höchst unzulänglich, während doch diese eilfertigen Beurteiler sich nicht die Mühe geben wollen, zu untersuchen, ob und worin und wie weit denn die Leistungen unzulänglich sind. — Es giebt also Gründe genug, zumal für den Lehrerstand, die den Wunsch nahe legen, daß recht viele einklassige Schulen in mehrklassige verwandelt werden möchten, wofern dies ohne anderweitige Nachteile thunlich ist. Bekanntlich kommen aber in jeder Provinz ausgedehnte Distrikte und viele einzelne Ortschaften vor, wo die Bevölkerungsverhältnisse daran nicht denken lassen. Die Zahl der einklassigen Schulen wird also wohl für lange Zeit eine recht große sein. Solange es aber solche Schulen giebt, ist der nächste und dringlichste Wunsch der, daß auch für sie gesorgt, und zwar recht gesorgt werde, — und das um so mehr, da sie bisher in mehrfacher Beziehung fast wie Stiefkinder behandelt worden sind.

Wohin diese Sorge sich zu richten hätte, ist in dem Gesagten bereits angedeutet. Vor allem muß der einklassigen Schule gegönnt werden, ihrer Natur gemäß zu leben und zu dienen, — will sagen: man darf sie nicht in eine Bahn verlocken oder drängen, wo ihre eigentümlichen Vorzüge nicht zur Entfaltung kommen können. Dahin gehört namentlich, daß ihr in den sachunterrichtlichen Fächern und in der Grammatik kein Quentchen mehr Lehrstoff aufgebürdet wird, als die zur

mündlichen Behandlung verfügbare Zeit erlaubt. Denn andernfalls könnte das nur die Folge haben, daß hier ein Scheinwissen erzielt wird, oder aber die zur Durchsprechung erforderliche Zeit den andern Lehrfächern entzogen werden muß. In der That wäre das auch nichts anderes, als wenn ein Ackersmann die ergiebigsten Teile seiner Ländereien vernachlässigen wollte, um mit aller Gewalt den unfruchtbaren ein wenig mehr Ertrag als bisher abzuzwingen.[1])

Zum andern müßte die Schulverwaltung dafür Sorge tragen, daß an den einklassigen Schulen Lohn und Arbeit in ein richtigeres Verhältnis kommen, und daß ihre Lehrer eine gesichertere Aussicht zum Aufrücken erhalten. Beides ist annähernd wohl ausführbar. Jenes dadurch, daß bei der Verteilung der Staatszulagen auch das Maß der geforderten und geleisteten Arbeit mit berücksichtigt wird; dieses durch eine angemessene Regelung der Lehrerkarriere — wie sie die bergische Lehrerkonferenz früher vorgeschlagen hat — natürlich unbeschadet des Wahlrechts der Schulgemeinden.

Treten wir jetzt an unser eigentliches Thema, an die Vergleichung der **vier**klassigen und der **acht**klassigen Schule.[2])

I.

Die Vorteile der achtklassigen Schule.

Das Wesen der achtklassigen Schule, wie es in der Außenseite der Organisation hervortritt, ist oben bereits festgestellt worden:

---

[1]) Man wolle übrigens nicht meinen, daß hiermit der Lehrplan der früheren „Regulative" wieder empfohlen werden sollte. Nichts liegt uns ferner. Der Lehrplan der Regulative litt an dem schweren Gebrechen, daß seine Vereinfachung zugleich eine Verstümmelung war, indem mehrere wesentliche Lehrfächer (Realien und Zeichnen) gänzlich oder teilweise fehlten; wozu obendrein noch der zweite Mißgriff kam, daß beim Religionsunterricht anstatt der Vereinfachung eine starke Überladung vorlag. Es war eben nicht erkannt worden, daß in jeder Schulanstalt, auch in der einfachsten, der Lehrplan qualitativ vollständig sein, d. h. daß er alle wesentlichen Fächer enthalten muß, weil sonst die Bildung ein schiefes Gesicht bekommt. Ist diese Bedingung erfüllt, dann kann man auch daran gehen, den Lehrplan quantitativ richtig zuzuschneiden. Dann wird aber auch jeder verständige Schulmann (bei der Feststellung des Lehrquantums im einzelnen Fache) das Princip des Maßhaltens entschieden vertreten, dieweil er nur zu gut weiß, daß jedes Mehr sonst in ein Weniger umschlägt.

[2]) Selbstverständlich gilt bei dieser Betrachtung, was auch in der vorigen streng befolgt worden ist, daß alle diejenigen Verhältnisse und Umstände, welche nicht mit dem Wesen der genannten Schulformen zusammenhängen, auf beiden Seiten als gleich angenommen werden — also gleich tüchtige Lehrkräfte, gleicher Schulbesuch 2c.

Jeder ihrer Lehrer hat es nur mit einer Abteilung zu thun: Alle Mängel der einklassigen Schule — Zersplitterung der Zeit, Beeinträchtigung der kombinierten Abteilungen ꝛc. — sind hier sämtlich und vollständig beseitigt. In diesem Betracht steht mithin die achtklassige Schule am höchsten.

Die vierklassige Schule steht auf der Stufenleiter der Schulformen, wenn man auf die Klassenzahl sieht, ungefähr in der Mitte. Wie oben nachgewiesen wurde, vermindern sich aber die Mängel von der untersten bis zur obersten Schulform nicht gleichmäßig, sondern in abnehmendem Verhältnis. Daraus folgt, daß die vierklassige Schule — auch hinsichtlich der äußern Organisation — in Wirklichkeit beträchtlich über der Mitte steht und daher der höchsten Form bereits ziemlich nahe kommt. So viel läßt sich in unserer Frage schon auf rein arithmetischem, rechenmäßigem Wege ausmachen.

Suchen wir jetzt den organisatorischen Mangel der vierklassigen Schule ganz genau festzustellen.

Äußerlich tritt derselbe deutlich darin hervor, daß jeder Lehrer zwei Abteilungen (Stufen) zu bedienen hat. Was für specielle Nachteile gehen daraus hervor?

Das hängt davon ab, ob (und in welchen Gegenständen) die beiden Abteilungen gesondert, oder aber kombiniert (gemeinsam) unterrichtet werden.

Wo gesondert unterrichtet wird, da tritt irgend eine Zeitzersplitterung ein; ob beträchtlich, oder gering, läßt sich erst beim speciellen Gegenstande besehen. Wo kombiniert wird, da ist zwar die Zeitzersplitterung vermieden, dafür erleidet dann aber die eine oder die andere Abteilung eine größere oder geringere methodische Beeinträchtigung, weil nun der Unterricht dem Standpunkte der Schüler nicht mehr genau angepaßt werden kann.

Das wären die beiden Hauptnachteile. Von den beiden kleineren Übelständen, die wir bei der einklassigen Schule fanden — Erschwerung der Disciplin und einiger Zeitverlust beim Wechsel der Lehrstunden — ist hier gleichfalls noch ein Rest vorhanden.

Es fragt sich nun, wie stark die genannten beiden Hauptnachteile sich geltend machen.

Um das zu ermitteln und damit genau festzustellen, wie weit die vierklassige Schule wirklich hinter der achtklassigen zurücksteht, muß nunmehr auch die Innenseite, das innere Triebwerk des Schulorganismus, in Betracht gezogen werden.

Zuerst fällt die Thatsache in die Augen, daß es Gegenstände giebt, die schon von Natur die Nachteile der doppelstufigen Klasse vermindern helfen. Es sind dies diejenigen Fächer, welche verhältnismäßig wenig mündliche Unterweisung, aber dagegen viele Übung seitens der Schüler erfordern. Hier müssen jedoch zwei Gruppen unterschieden werden: einerseits Schönschreiben, Zeichnen, Orthographie und elementares Rechnen (also die Fächer, wo das Üben ganz oder teilweise schriftlich geschieht), — andererseits Lesen, Singen und Vortragen der Memorierstoffe (Fächer, wo das Üben mündlich geschieht). Bei jener Gruppe besteht die Begünstigung darin, daß hier jede Abteilung ihren gesonderten Gang geführt werden kann — und doch ohne nennenswerte Zeitzersplitterung, d. i. ohne Verkürzung der erforderlichen mündlichen Unterweisung. Bekanntlich geschieht dies in der Weise, daß der Lehrer in der betreffenden Lehrstunde abwechselnd die eine Abteilung schriftliche Übungen machen läßt, während er die andere mündlich unterrichtet.

Bei der andern Gruppe (Leseübung, Singen, Vortragen) vermittelt sich die Begünstigung gerade umgekehrt, — nämlich dadurch, daß hier die beiden Abteilungen kombiniert werden können und zwar ohne merklich drückende methodische Beeinträchtigung der einen oder der andern.

Betrachten wir jetzt die Lehrgegenstände der andern Gattung — die, welche eine ausgedehnte mündliche Unterweisung fordern, wenn der volle Bildungsertrag erzielt werden soll.

Hier sind ebenfalls zwei Gruppen zu unterscheiden.

Die Fächer der ersten charakterisieren sich dadurch, daß ihr Wissen eine sofortige und umfangreiche praktische Anwendung gestattet und fordert, daß demnach das Ziel des Unterrichts, ähnlich wie bei den Fertigkeitsfächern, vornehmlich im Können liegt und deshalb viele Übung nötig macht. Dahin gehören bekanntlich: Grammatik und Aufsatzlehre (Stilistik), desgleichen auf der Oberstufe das Rechnen und die Geometrie. Die unterrichtliche Behandlung geschieht in der Weise wie bei der ersten Gruppe der Fertigkeitsfächer — in gesonderten Abteilungen, mündliche Unterweisung und schriftliche Übungen abwechselnd — wodurch dann auch die dortige Begünstigung (Vermeidung der Zeitzersplitterung) gewonnen wird. Wenn die mündliche Unterweisung zuweilen mehr als eine halbe Stunde in Anspruch nimmt, so muß sie dann mit den schriftlichen Übungen in ganzen Stunden abwechseln.

Die zweite Gruppe dieser Gattung umfaßt die sachunterrichtlichen oder sogenannten Wissensfächer: Religion, Geschichte mit Geographie und Naturkunde. Dieselben kennzeichnen sich dadurch, daß die praktische Anwendung ihres Wissens vornehmlich in die spätere Berufs-

arbeit oder (besonders bei der Religion) in das Leben überhaupt fällt, mithin die Einübung eines besonderen Könnens — in der Weise der vorerwähnten Fächer — in der Schule nicht möglich ist. Dafür haben sie aber einen höchst schätzbaren Ersatz darin, daß sie bei der praktischen Sprachbildung nicht bloß ausgezeichnete, sondern geradezu die Hauptdienste zu leisten vermögen. Die Notwendigkeit einer umfassenden mündlichen Unterweisung tritt übrigens hier noch stärker hervor als bei der ersten Gruppe. Diese letztere Eigentümlichkeit macht es daher rätlich oder vielmehr nötig, in den sachunterrichtlichen Fächern beide Abteilungen vorwiegend zu kombinieren. Soweit dies geschieht, erleidet natürlich eine der Abteilungen eine Beeinträchtigung; und sofern der Unterricht vornehmlich den Standpunkt der unteren berücksichtigt, wird der Druck hauptsächlich die Oberabteilung treffen. Derselbe läßt sich aber von zwei Seiten her beträchtlich vermindern. Einmal dadurch, daß nur ein Teil des Lehrstoffes, gleichsam der Grundstock, kombiniert behandelt wird, nämlich nur so viel, als die Unterabteilung sehr bequem bewältigen und völlig durcharbeiten kann. Diese Ermäßigung des gemeinsamen Lehrstoffes läßt dann die Zeit gewinnen, um den Rest mit der obern Abteilung separat vorzunehmen. Die hierbei drohende Zeitzersplitterung ist dadurch abgewandt, daß die Unterabteilung während dieser Zeit mit (schriftlichen) Aufgaben aus diesem Gebiete beschäftigt werden kann, — und zwar nicht etwa aushülfsweise, sondern mit solchen Aufgaben, die der Sachunterricht (und sein Dienst für die Sprachbildung) ohnehin unabweislich fordert. — Das zweite Mittel, um die Beeinträchtigung der Oberabteilung beim Kombinieren zu vermeiden resp. zu vermindern, giebt das Lehrverfahren bei den einzelnen Lektionen an die Hand. Die volle Durcharbeitung einer sachunterrichtlichen Lektion erfordert bekanntlich drei verschiedene Lehroperationen. Die erste gilt dem anschaulichen Auffassen und Verstehen, die zweite dem sicheren Einprägen (wozu auch Lese- und schriftliche Übungen gehören), die dritte dem denkenden Reproduzieren (Wiedergeben), Anwenden und Produzieren. Bei den gemeinsamen Lektionen ist nun das Lehrverfahren dieses. Im ersten Lernstadium sind die beiden Abteilungen vereinigt; für die obere Abteilung bietet dann der Unterricht eine Auffrischung des früher Gelernten. Im zweiten Lernstadium trennen sie sich, der Lehrer nimmt die Einprägungsübungen nur mit der untern Abteilung vor; die obere Abteilung macht schriftliche Reproduktionsübungen. Beim dritten Lernstadium, das sich hier auf mündliche Reproduktion beschränkt, sind beide Abteilungen wieder vereint, wobei aber die obere intensiv höhere Leistungen zeigen und dadurch zugleich der untern das Ziel weisen muß, wohin sie zu streben hat.

Rechnet man nun alle Begünstigungen zusammen, welche die vier Gruppen der Lehrfächer nach der einen oder andern Seite (d. i. zur Abwehr von Zeitzersplitterung oder methodischer Beeinträchtigung) darbieten, so zeigt sich, daß der Mangel der vierklassigen Schule beträchtlich zusammenschrumpft. Ein gewisser Rest des einen und des andern Nachteils bleibt jedoch immer übrig. Der achtklassigen Schule gebührt daher — so weit die vorliegende Betrachtung reicht — unbestreitbar der Vorrang. Aber so beträchtlich, wie man gewöhnlich glaubt, ist ihr Vorsprung nicht.

II.

Die Vorteile der vierklassigen Schule.

Wie eingangs gezeigt, besitzt die einklassige Schule — neben den großen Mängeln ihrer äußeren Konstitution — auf der Innenseite, im verborgenen Triebwerk des Organismus, eine lange Reihe stattlicher Vorteile, die aber in dem Grade abnehmen, als die Zahl der Klassen steigt. Oder anders ausgedrückt: die äußere Konstitution der mehrklassigen Schulen, wie vorteilhaft sie auf der einen Seite ist, ruft dagegen andrerseits eine Reihe von Übelständen hervor, welche in ihrem Zusammenwirken die Schularbeit sehr beeinträchtigen und in eben dem Maße sich verschlimmern, als die Zahl der Klassen steigt. Die vierklassige Schule steht in dieser Beziehung schon nicht unbeträchtlich hinter der einklassigen zurück, im Vergleich zur achtklassigen besitzt sie aber immer noch eine ansehnliche Zahl von Vorzügen. Die nachstehende Betrachtung wird das klar und überzeugend nachweisen.

Die zu nennenden Vorteile der vierklassigen (resp. Nachteile der achtklassigen) Schule liegen, wie bemerkt, auf der Innenseite des Organismus — also nicht auf der Oberfläche. Kein Wunder daher, daß manche Leute sie nicht zu sehen bekommen. Wer sich nicht die Mühe geben mag, das Innere einer Uhr kennen und das Ineinandergreifen ihrer Teile verstehen zu lernen, der bilde sich auch nicht ein, bei der Uhrmacherei mitreden oder gar darin reformieren zu können.

Die Vorzüge der vierklassigen Schule sind folgende:

1. Größere **Einheitlichkeit** in Unterricht und Schulleben.

Wie viel auf allen Gebieten — bei Maschinen und bei Anstalten, im kleinen Hause und im großen Staate 2c. — von einem einheitlichen, harmonischen Zusammenwirken aller Kräfte abhängt, wem sollte das noch

gesagt werden müssen? Das Lob des Zusammenhaltens, der Eintracht, des Friedens ist je und je vom Volksmunde wie von gelehrten Zungen in den mannigfachsten Formen verkündigt worden. „Eintracht macht stark", — „Friede ernährt, Unfriede verzehrt", — „Gespaltene Glocke hat bösen Ton" — so und mit noch vielen andern Wendungen ruft die Weisheit im Volkssprichwort jene kostbare Wahrheit aus; und die Gelehrten bekräftigen sie nach ihrer Weise in Fabeln, Parabeln, Sentenzen, Liedern, Reden 2c. Ja, es ist etwas tief und hoch Bedeutsames um die Einheitlichkeit, — auch in der Schule. Oder richtiger gesagt: ganz besonders in der Schule, was nur da verkannt werden kann, wo man übersieht, daß der Geist das komplizierteste Wesen auf Erden ist, und darum seine Bildung und Veredlung, wenn sie gelingen sollen, nur das Ergebnis einer höchst mannigfaltigen und doch wohlgeordneten Thätigkeit sein können. Beim Leibe allerdings besorgen die Verdauungs- und andern vegetativen Organe von selbst die Verwandlung der Nahrungsstoffe in Blut, Nervensaft, Muskelsubstanz 2c. Beim Geiste verhält es sich nicht also. Schon die bloße Vermittlung der geistigen Nahrungsmittel — d. i. der Anschauungen (Kenntnisse) — ist etwas wesentlich anderes, als das Abfüttern, und in Wahrheit schon eine recht feine, schwierige Kunst. Allein die Hauptthätigkeiten im Lehrwerk, die kunstvollsten, gehen nun erst an. Aus den gewonnenen Anschauungen (Kenntnissen) sollen niedere und höhere und vielseitig verbundene Begriffe herausgearbeitet werden; es soll der Zusammenhang der Dinge und Erscheinungen in der Natur und Menschenwelt erkannt werden; aus den Anschauungen und Begriffen sollen sich Schlüsse ergeben; kurzum: die Kenntnisse sollen in Erkenntnis, die Ansichten in Einsicht verwandelt und zugleich die mancherlei Fertigkeiten und Geschicklichkeiten angebildet werden, die zur praktischen Anwendung der theoretischen Intelligenz erforderlich sind; und endlich: in und mit dieser verschiedenartigen Lernarbeit soll der Schüler vor allem auch das lernen, seine Sinne wie seine Verstandesfähigkeiten selbstthätig richtig zu gebrauchen, damit aus dem Unmündigen nicht bloß dem Anscheine nach, sondern in Wahrheit ein Mündiger werde.

Das alles bildet aber erst ein Dritteil dessen, was die Schule zu bedenken und zu thun hat. — Es war bis jetzt nur von der Ausbildung der Erkenntnis (Intelligenz) die Rede. Nun treten auch noch die viel feineren Aufgaben einerseits der Gemütsbildung und andererseits der Gesinnungs- und Charakterbildung auf, die in, mit und neben den vorgenannten Lehrthätigkeiten erfüllt sein wollen. Dort, bei der Gemütsbildung, handelt es sich darum, daß der Schüler — natürlich in

seinem Bereiche — Sinn und Geschmack für alles Schöne und Liebliche in Natur und Menschenleben erwerbe, herzliche Teilnahme an dem Wohl und Wehe der Mitmenschen im nächsten, weiteren und weitesten Kreise (Familie und Gemeinde, Vaterland und Kirche 2c.) gewinne; — das, was die eigentliche Würde des Menschen ausmacht, alles Gute, Edle und Heilige schätzen, achten und lieben lerne; — und vor allem des göttlichen Adels seiner Seele und ihres Ewigkeitsberufes eingedenk bleibe. Bei der Gesinnungs- und Charakterbildung geht die Sorge des Erziehers dahin, daß das sittlich-religiöse Erkennen mit seinen entsprechenden Gefühlen nicht in bloßen Wünschen und Vorsätzen stecken bleibe, sondern zu entschiedenen Willensentschlüssen, festen Grundsätzen und nachhaltigem Streben sich ausbilde, — wozu bekanntlich insonderheit auch die konsequente Gewöhnung, sowohl die persönliche, als die durch feste Lebensordnungen geleitete, in Dienst genommen werden muß.

Wie man sieht, bieten schon die allgemeinen Ziele und Aufgaben des Bildungswerkes, die auf jeder Stufe bedacht sein wollen, eine ansehnliche Mannigfaltigkeit und Verzweigung; wievielmehr, wenn auch die verschiedenen Lehrgegenstände in Betracht gezogen werden, wovon wir jedoch aus Mangel an Raum hier absehen müssen. Je mannigfaltiger aber die Aufgaben sind, desto mehr Anlaß zu verschiedenen Ansichten und Meinungen ist vorhanden, desto mehr wächst demnach auch die Schwierigkeit, bei einem vielköpfigen Lehrerkollegium die erforderliche Einheit in der Arbeit herzustellen.

Noch größer wird diese Schwierigkeit bei den Mitteln zur Lösung jener Aufgaben, bei der Methode. Hier ist die Einheitlichkeit schon dadurch gefährdet, daß dem einzelnen Lehrer eine gewisse Freiheit in der methodischen Behandlung der Lehrfächer wie in der disciplinarischen Ordnung des Schullebens gestattet werden muß, weil sonst seine eigentümlichen Gaben sich nicht genug geltend machen können. Sehen wir jedoch von dieser Gefahr ab, nehmen wir an, sie sei glücklich vermieden, — betrachten wir nur jene Formen des Unterrichts und jene Maßnahmen zur Regelung des Schullebens, worin bekanntlich unter allen Umständen eine strenge Übereinstimmung herrschen muß.

Beim Unterricht gehört dahin: daß in jedem Lehrfache durch alle Stufen hinauf dieselbe Terminologie (Benennung der Dinge, Begriffe 2c.) festgehalten werde, — daß die gegebenen Wort- und Sacherklärungen im Verfolg möglichst übereinstimmen, und daß, wenn auf den obern Stufen das Erklären präciser wird und somit eine Veränderung unvermeidlich ist, dann zunächst an die frühere Erklärung angeknüpft werde; — daß im Rechnen stets dieselben äußeren Formen des schriftlichen Ansatzes und der

Auflösung gelten, und im Schreiben dieselbe Art der Schriftformen. Geschieht das nicht, so entsteht mit jeder Veränderung ein Aufenthalt: der Schüler muß umlernen und hat samt dem Lehrer doppelte Mühe. Der Zeitverlust möchte am Ende noch das kleinste Übel sein; schlimmer ist jedenfalls, daß durch den Wechsel in der Terminologie und bei den Erklärungen häufig Verwirrung im Verständnis entsteht, zumal bei den weniger begabten Kindern.

Mit Recht pflegen daher alle Lehrbücher der Pädagogik ihren Lesern den jahrhundertealten Rat ernstlich auf die Seele zu binden: „Meide allerlei Form."

An die Regelung und Leitung des Schullebens macht das Princip der Einheitlichkeit ebenfalls sehr bedeutsame Anforderungen, — besonders hinsichtlich der Stetigkeit der Maßregeln, obwohl auch die Wahl der Mittel nicht ganz gleichgültig ist. Da kommt vorab alles das in Betracht, was zur Abwehr von Störungen gehört: die Sorge für rechtzeitiges Kommen der Kinder, für regelmäßigen Schulbesuch, für den ungestörten Gang des Unterrichts (die sog. Disciplin) ꝛc. Wenn nun im Lehrerkollegium auch bloß ein einziger sich findet, der in diesen Dingen weniger sorgsam ist, oder weniger überlegsam, oder weniger Geschick und Takt besitzt — wie sehr kann schon dadurch die ganze Schule in Mitleidenschaft gezogen werden? Wie viel mehr, wenn sogar bei einem zweiten oder dritten Lehrer diese Mängel vorhanden wären? Jedenfalls hätte der Lehrer, der die aufrückenden Schüler aus solcher Hand bekäme, doppelte Mühe aufzuwenden, um das Schulleben in richtigen Gang zu bringen, — nicht zu reden von den mancherlei Verdrießlichkeiten (mit den Kindern und Eltern), die daran hängen. —

Sodann kommen die erziehlichen Obliegenheiten innerhalb des Schullebens in Betracht. Sehen wir von den tiefern und feinern Aufgaben dieser Art ganz ab, um nicht zu weitläufig zu werden — wie wichtig ist schon die Gewöhnung zu den sogenannten mittelbaren Tugenden: zu Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Ordnung, Fleiß, Anstand, Verträglichkeit, Dienstfertigkeit ꝛc. Hängt hier schon viel ab von der Art und Weise, wie der Lehrer dabei verfährt, so doch noch viel mehr davon, ob die Gewöhnung im Verlauf der Schulzeit stetig fortgeht. Wird sie in einer Klasse unterbrochen — sei es, daß der betreffende Lehrer sich nicht darauf versteht, oder diese Pflicht zu leicht nimmt — so sieht der Lehrer der vorhergehenden Klasse wieder zusammenfallen, was er gebaut hat, und der Lehrer der folgenden Klasse findet sich wieder mit doppelter Mühe und Verdrießlichkeit beschenkt. Am übelsten fahren die armen Kinder: sie haben zwiefaches Leid und doch weniger Nutzen.

Wie sehr demnach der Erfolg in Unterricht und Erziehung davon abhängt, ob Einheitlichkeit in der Schule herrscht, wird das Gesagte genügend klar gemacht haben. Wie steht es nun um diese Grundbedingung bei den verschiedenen Schulformen?

In der einklassigen Schule ist die Einheitlichkeit nach jeder Seite hin auf das vollkommenste verbürgt. Daraus erklärt sich vornehmlich, warum sie trotz ihrer großen organisatorischen Gebrechen doch häufig so ansehnliche Leistungen zeigt. In der mehrklassigen Schule kann die Einheitlichkeit nur künstlich hergestellt werden. In erster Linie soll bekanntlich der Dirigent (Hauptlehrer) dafür verantwortlich sein; allein bei der wirklichen Ausführung kommt doch wieder ebenso viel darauf an, wie sich jeder einzelne Lehrer dazu stellt. Nun denke man die Lehrer einer vielklassigen Schule, wie sie sich zufällig zusammenfinden aus den verschiedensten Gegenden, in verschiedenen Seminarien vorgebildet, mit ihrer verschiedenartigen Begabung und Individualität, — und dazu in unserer politisch, kulturpolitisch und religiös zerrissenen Zeit. Kein Wunder daher, wenn die Lehrerkollegien solcher Anstalten nicht selten die bunteste Mannigfaltigkeit der Ansichten, auch in erziehlichen, didaktischen und methodischen Fragen, aufweisen. Ein gewisser Teil dieser Verschiedenheit — nämlich der, welcher mit tiefer gehenden Grundsätzen oder mit der Individualität zusammenhängt, und daher nicht mehr unter die Pflicht der Nachgiebigkeit fällt — wird dann auch immer bestehen bleiben. Soweit er aber bestehen bleibt, so weit muß auch dieser Mangel der Einheitlichkeit, der oft genug recht weit greift, von vornherein als etwas Unabänderliches geduldig hingenommen werden.

Blicken wir jetzt auf diejenigen Stücke in Unterricht und Schulleben, bei denen ein gegenseitiges Nachgeben und Sich-schicken möglich und, wie wir oben sahen, um des Schulzweckes willen unbedingt notwendig ist. Vorab will beachtet sein, daß dieser Punkte, weil sie so ins kleine verlaufen, sehr viele sind. Wie soll nun die Einigung über dieselben unter den Lehrern hergestellt werden? — Etwa durch gemeinschaftliche Besprechung? Um ein auf Überzeugung ruhendes Einverständnis zu erzielen, würde das allerdings der gewiesene Weg sein. Allein wie viel Konferenzen würden darüber hingehen, wenn man sich auch nur mit einer Majoritätseinigung begnügen wollte? Und wie, wenn ein Lehrerwechsel eintritt — soll dann jedesmal die Beratung von neuem vorgenommen werden? Nehmen wir dagegen an, daß der Dirigent allein jene Einheitlichkeitsforderungen bis ins kleinste feststellen und zu Papier bringen sollte, so wäre das augenscheinlich ein kürzerer Weg. Allein an Sorgen und Hindernissen würde es dann auch nicht fehlen: denn einerseits müßten

die Lehrer sich doch mit dieser Instruktion, die ohne Zweifel ein umfangreiches Schriftstück darstellen würde, genau bekannt machen, und andrerseits müßte der Dirigent sich vergewissern, daß es geschehen, und daß sie ohne Mißverständnis aufgefaßt sei. Ganz ohne Besprechung würde es daher auch hier nicht abgehen. Überdies bleibt das Bedenken, wie weit eine solche aufgenötigte Einheitlichkeits-Anweisung auf ein williges und freudiges Entgegenkommen bei den einzelnen Lehrern zu hoffen hätte, — ungerechnet, daß bei jedem Lehrerwechsel auch jetzt die bezügliche Sorge und Mühe des Dirigenten immer wieder von neuem beginnen würde. Endlich kommt noch hinzu, daß bei weitem nicht alles, was die Einheitlichkeit im Unterricht fordert, in eine Instruktion gebracht werden kann. Wir denken namentlich an das teils methodische, teils stoffliche Detail, mit dem jeder Lehrer im voraus sich bekannt zu machen hat. Dahin gehört z. B.: die Eigentümlichkeit der eingeführten Lehrbücher, d. h. hier: die methodische Behandlung, worauf sie angelegt sind und die sie voraussetzen; — sodann die Terminologie, die in den einzelnen Fächern gelten soll; weiter, wie auf den vorigen Stufen die wichtigsten Wort- und Sacherklärungen gegeben worden sind; — und ganz besonders der Lehrstoff, der auf den vorigen Stufen behandelt ist, namentlich der sachunterrichtliche, damit das Gelernte gelegentlich herangezogen und überhaupt lebendig erhalten werde.

Mag nun der Dirigent so oder so zu seinem Ziele zu kommen suchen, — jedenfalls müssen die Lehrer mit allem, was zum einheitlichen Arbeiten an ihrer Anstalt gehört, bekannt sein, und sodann willig und freudig auf diesen vom Schulzwecke vorgezeichneten Weg eingehen, wenn er ihnen auch nicht überall genehm und bequem sein sollte. Nun vergegenwärtige man sich, was für Anforderungen damit an die Einsicht und Umsicht, an den Fleiß und die Beharrlichkeit des Dirigenten gestellt sind, desgleichen an die Sorgsamkeit, Gutwilligkeit, Nachgiebigkeit und Unverdrossenheit der übrigen Lehrer. So viel aber davon unerfüllt bleibt, so weit geht die Einheitlichkeit in die Brüche.

Hiermit haben wir die Bedingungen des einheitlichen Arbeitens, sowie die Hindernisse und Gefahren, welche demselben in der mehrklassigen Schule im Wege stehen, deutlich dargelegt. Auf die Wirklichkeit näher einzugehen und etwa durch Illustrationsbeispiele anschaulich zu machen, wie weit diese Schulen hinter dem Ideale, welches die einklassige Schule von Natur realisiert, zurückbleiben, müssen wir uns versagen. Wer Menschen und Dinge kennt, wird sich annähernd selbst denken können, was wir zu berichten hätten. Auf dem wirtschaftlichen Gebiet pflegt man bekanntlich von den großen Geschäften zu sagen: je größer der geschäftliche Apparat, desto mehr „geht um die Ecke", oder „fällt zwischen den Ritzen hin-

durch". Dasselbe gilt von den mehrklassigen, zumal von den vielklassigen Schulen. Selbst im allerbesten Falle, wo nämlich der Dirigent nach Kräften für die Einheitlichkeit sorgt, und — was nicht übersehen sein will — die Zeit dazu hat, und überdies jeder Lehrer für seinen Kopf recht eifrig schafft — selbst da wird noch immer viel Brouillonarbeit mit unterlaufen: manches wird unterlassen, was um des richtigen Zusammenschlusses willen hätte gethan werden sollen und manches wird gethan, was aus demselben Grunde hätte unterbleiben sollen und deshalb für Lehrer und Schüler verlorne Zeit und Mühe ist. Wie nun erst in solchen Fällen, wo hinsichtlich der persönlichen Eigenschaften, die oben gefordert wurden, bei dem einen oder dem andern Teile entschiedene Schwächen oder Gebrechen vorhanden sind?

Neben dem Unterricht und dem Schulleben ist aber noch eine dritte Stelle übrig, wo das Princip der Einheitlichkeit Gehör und Gehorsam verlangt. Zu einem wohlgepflegten Garten gehört auch ein sicheres Gehege. Oder in einem andern Bilde: ein verständiger Geschäftsmann wacht nicht nur über das Vermögen, sondern auch über den Kredit seiner Firma. Zum Gedeihen der Schularbeit gehört gleichfalls außer allem bereits Angeführten auch ein unverletzter Kredit, deutlicher gesagt: die Anstalt, d. i. das Lehrerkollegium, muß bei Eltern und Schülern Achtung und Vertrauen genießen; und dieser Kredit ist einer Schule so notwendig, wie den Pflanzen der Sonnenschein. Daraus folgt aber weiter, daß derselbe nicht bloß erworben, sondern auch geschützt sein will, und zwar in erster Linie durch die Lehrer selbst. Hier ist der Punkt, wo das Princip der Einheitlichkeit abermals seine Stimme erhebt; es fordert von den Lehrern eine einhellige würdige Repräsentation ihrer Anstalt. Nun sehe man zu, wie diese Forderung bei den mehrklassigen und vollends bei den vielklassigen Schulen erfüllt wird — erfüllt werden kann. Wie, wenn auch nur ein einzelnes Glied im Kollegium durch Taktlosigkeit oder Leichtsinn oder noch Schlimmeres sich kompromittiert (das öffentliche Urteil herausfordert), — geraten nicht dadurch die andern Glieder und die ganze Anstalt, wenn auch unschuldig, in eine gewisse Mitleidenschaft? Oder nehmen wir Fälle, welche noch direkter die Einheitlichkeit verletzen. Wenn z. B. in einem Familien- oder andern Kreise der Schulgemeinde in Gegenwart eines Lehrers über einen seiner Kollegen ungünstig geurteilt wird, und jener dann dazu stille schweigt oder dabei die Achseln zuckt — ist damit, gleichviel wo die Schuld liegt, nicht ein Riß in der Schulrepräsentation bloß gelegt? Oder wenn ein Lehrer in den Häusern umherschleicht, um sich auf Kosten seiner Mitarbeiter einzuschmeicheln. Oder wenn zwei Lehrer vor den Augen der Klasse mit-

einander hadern, vielleicht bis aufs äußerste, — oder wenn ihrer etliche in den Lokalblättern persönliche oder andere Differenzen ausfechten. Das alles ist vorgekommen, und kann immer wieder vorkommen, und um so leichter, je größer die Zahl der Lehrer ist, — vollends in der heutigen Zeit, wo außer dem amtlichen Verkehr auch die politischen, religiösen und kulturpolitischen Spaltungen reichen Anlaß zu Entzweiungen liefern. Daß solche Vorkommnisse den Kredit der Schule schädigen — wenig oder viel, je nachdem — bedarf keines Nachweises; diese erste Wirkung steht ein für allemal fest. In der Regel werden aber die persönlichen Zerwürfnisse auch in das amtliche Gebiet hineinwirken und dort das geschlossene Hand-in-Handarbeiten, das ohnehin schon übergenug erschwert ist, noch mehr erschweren.

Summa: Je mehr Klassen die Schule zählt, desto mehr geht die Einheitlichkeit des Unterrichts und der Erziehung — diese Hauptbedingung eines gesegneten Erfolges — in die Brüche. Die vierklassige Schule ist in diesem Betracht, wie schon die Zahlen zeigen, mindestens um die Hälfte günstiger gestellt als die achtklassige.

2. Die vierklassige Schule erleichtert es dem Lehrer, die Eltern und von da aus auch die Kinder **näher kennen** zu lernen.

Wie der Landmann den Boden kennen muß, den er bearbeiten will, und der Baumeister die Materialien, welche er gebrauchen will, und der Feldherr das Terrain, auf dem er kämpfen will: so muß der Lehrer auch die individuelle Natur seiner Schüler kennen, wenn er des Erfolgs seiner Lehr- und Erziehungsarbeit sicher sein will. Aber auch die Eltern muß er kennen zu lernen suchen, einmal um zu ihnen in ein Vertrauensverhältnis zu treten, sodann aber auch, weil ihm von da aus die Eigentümlichkeit der Kinder verständlicher wird. Soweit ihm nun in dieser zweifachen Beziehung etwas abgeht, so weit steht er immer in Gefahr, den Schülern oder den Eltern gegenüber Mißgriffe zu begehen und dadurch sich selbst Hindernisse und Verdrießlichkeiten zu bereiten. Der Lehrer der einklassigen Schule steht in diesem Punkte wieder am günstigsten da, weil seine 70—80 Schüler sich auf die möglichst geringste Anzahl von Familien verteilen. Der Lehrer einer vierklassigen Schule ist aber auch wieder merklich vorteilhafter gestellt als der einer achtklassigen.

3. Sie bietet dem Lehrer mehr Gelegenheit und Nötigung, sich in der **Lehrkunst zu vervollkommnen.**

Dieser Vorteil ergiebt sich bekanntlich daraus, daß der Lehrer hier zwei Abteilungen zu bedienen hat. Der Unterricht in der achtklassigen

Schule, wo jede Klasse nur aus einer Abteilung besteht, ist allerdings für den Lehrer bequemer, aber dagegen auch weniger instruktiv. Lehrer, die nach dem Seminar nur in einstufigen Klassen unterrichtet haben, bedürfen daher, wenn sie später in eine zweistufige Klasse geraten, in der Regel einer geraumen Zeit, bis sie sich in dieser schwierigeren Arbeit zurechtfinden. Wie nun erst, wenn sie an einer zweiklassigen oder gar in einer einklassigen arbeiten sollten? — Daß die Steigerung der Lehrgeschicklichkeit, welche in zwei- und mehrstufigen Klassen erworben wird, auch der betreffenden Schule selbst wieder zu gute kommt, versteht sich von selbst.

4. Die **Autorität** des Lehrers ist mehr geschützt.

Bekanntlich haben die Schüler ein scharfes Auge für die Schwächen und Gebrechen ihrer Lehrer. Der psychologische Grund liegt darin, daß die häufige Kritik, welche ihnen zu teil wird, sie zur Gegenkritik reizt. Dieser kritische Blick wird um so schärfer, je mehr er Gelegenheit bekommt, sich zu üben, d. h. je mehr Lehrern das Kind durch die Hände geht. In den vielklassigen Schulen ist also dafür reichlich gesorgt und vollends bei häufigem Lehrerwechsel. Hier kommt aber noch eine Verstärkung hinzu, eine doppelte sogar. Einmal treten dem Kinde von vornherein viele Lehrer zugleich vor die Augen, wenn auch die meisten nur von fern; zum andern sind mehrere Hunderte von Kritikern geschäftig, die sich gegenseitig helfen und ihre kritischen Ergebnisse austauschen. In der That wissen die Schüler der unteren Klassen meistens schon ziemlich gut, wie in den oberen Klassen das „Publikum" über die dortigen Lehrer urteilt, — und umgekehrt. In den Städten kommt es auch schon vor, daß die oberen Klassen der Volksschulen den höheren Schulen, die noch übler gestellt sind, nachahmen und demgemäß ihre Lehrer mit Spitznamen beschenken. Wie es der Autorität des Lehrers unter solchen Verhältnissen ergeht, braucht nicht gesagt zu werden. Es müßte eine Persönlichkeit von mehr als engelgleicher Reinheit und Würde sein, deren Autorität da ungeschädigt durchkommen sollte.

Was bedeutet aber die Autorität für Erziehung und Unterricht? Es wurde oben schon gesagt: was der Kredit für den Geschäftsmann, und was der Sonnenschein für die Pflanzen bedeutet. Man braucht auch nur gesehen zu haben, mit wie viel größerer Aufmerksamkeit die Schüler einem Lehrer lauschen, der bei ihnen in vollem Ansehen steht, und wie viel tiefer und fester ihrem Gedenken sich einprägt, was er sagt, um einen Blick dafür zu gewinnen oder wenigstens eine Ahnung davon zu bekommen, wie stark und weit die Autorität — und umgekehrt der Mangel derselben — in das Lehren, Regieren und Erziehen eingreift.

Im günstigsten Gegensatze zu den vielklassigen Schulen steht in diesem Betracht wieder die einklassige Schule da. Soweit überhaupt die Lehrerautorität unversehrt sein kann, so weit ist sie es hier. Die Lehrer der achtklassigen Schule fahren wieder am schlimmsten — doppelt so schlimm als die der vierklassigen — und zwar schon unter den gewöhnlichen Verhältnissen. Das ganze Mißliche ihrer Lage läßt sich aber erst dann übersehen, wenn man hinzurechnet, was oben bereits berührt wurde: wie nämlich mit der Zahl der Klassen auch leider die Besorgnis steigen muß, daß durch allerlei Vorkommnisse, die aus der Mitte des Lehrerkollegiums selbst hervorgehen, der gute Ruf einzelner Glieder oder der gesamten Körperschaft geschädigt werde.

5. Ein Vorteil, der mit den sogenannten **stillen Beschäftigungen** der Schüler zusammenhängt.

Was sind diese sogenannten stillen Beschäftigungen? Äußerlich besehen: Übungen mit der Hand; — „stille" heißen sie zum Unterschied von demjenigen Teil des Unterrichts, wo Lehrer und Schüler mündlich thätig sind. Näher besehen und nach den betreffenden Fächern gefragt, finden wir: Übungen im Schönschreiben, Rechtschreiben, Aufsatzschreiben, — Zeichnen, Kartenzeichnen, — und im schriftlichen Rechnen. Noch genauer und zwar jetzt auf den Zweck gesehen, ergiebt sich folgendes. Teils haben sie das im Auge, was man Fertigkeit nennt, so namentlich in den sogenannten Kunstfächern, aber auch im Rechnen und im schriftlichen Reproduzieren des im Sachunterricht Gelernten ꝛc.; teils dienen sie — nach der Seite des Wissens hin — dem Einprägen, namentlich in den sachunterrichtlichen Fächern, auch in der Grammatik und Onomatik; teils endlich sind sie — nach der Seite des Denkens, des Erkennens hin — Anwendungsübungen, so namentlich im Rechnen und in der Physik, desgleichen mehr oder weniger auch in den übrigen sachunterrichtlichen Gebieten und im Sprachunterricht. Aber auch damit ist das Wesen der „stillen" Beschäftigungen noch nicht völlig aufgedeckt; wir müssen noch einmal näher zusehen. Ihr vierter Charakterzug, und das ist am Ende der allerwichtigste, besteht darin, daß sie ganz und ausschließlich die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nehmen, und somit gerade hier die Krone und Spitze alles Lernens liegt.

Wie man sieht, haben die sogenannten stillen Beschäftigungen eine ganz andere Bedeutung, als gewöhnlich gemeint wird. Sie sind nicht etwa Lückenbüßer, um die Zeit auszufüllen: sie bilden vielmehr die unerläßliche Ergänzung des mündlichen Unterrichts und machen, auf die erforderliche Zeit gesehen, mehr als die Hälfte der gesamten

Lernarbeit aus. Dem Zwecke nach liegen sie ganz auf der Seite der Durcharbeitung des Lehrstoffes, d. i. auf der Seite, wo es sich darum handelt, das anschaulich aufgefaßte Wissen einerseits fester einzuprägen, andrerseits in tieferes Erkennen zu verwandeln, dritterseits in den praktischen Gebrauch, in ein Können überzuführen, und endlich dieses Können zur Fertigkeit zu steigern. Allerdings hat auch der mündliche Unterricht dabei mitzuwirken und zwar wesentlich, namentlich beim Einprägen, sodann zur Vermittlung des tieferen Verständnisses und zur ersten Einführung in die Anwendung; — immer aber nicht weiter, als bis der Schüler befähigt ist, nunmehr die Lernarbeit selbständig aufzunehmen. Ist dieses Ziel erreicht, dann muß der Lehrer zurücktreten: dann beginnt die „stille", d. i. die volle Selbstthätigkeit des Schülers. Wird dieser nicht der nötige Raum gegönnt, oder meint der Lehrer, bei jedem Schritte mithelfen zu müssen, so mag der Unterricht anscheinend schneller fortschreiten und äußerlich weiter vorrücken; allein dieser scheinbare Gewinn ist in Wahrheit eitel Verlust. Denn dem so auf den Haufen Gelernten wird teils die Festigkeit, teils die praktische Brauchbarkeit abgehen; und im allergünstigsten Falle mag der Schüler ziemlich gescheit werden, aber er wird nicht geschickt, nicht praktisch, nicht selbständig. Es geht damit, wie mit der leiblichen Ernährung: bei derselben kommt es nicht lediglich aufs Essen, und noch weniger auf Vielessen, sondern vornehmlich auf gute Verdauung an, und diese hängt ihrerseits wieder sehr von angemessener Bewegung ab.

Wir sehen demnach: die sogenannten stillen Beschäftigungen bilden einen notwendigen und einen bedeutenden Bestandteil des Schullernens, wenn es wahrhaft bildend und praktisch sein soll. Ein Teil derselben kann natürlich in die häuslichen Aufgaben fallen, aber nur ein sehr mäßiger, denn einmal fehlt dort zu sehr die Bürgschaft, daß sie selbständig und sorgsam gemacht werden, und zum andern dürfen die Schüler nicht überbürdet werden.

Wir haben nun zu zeigen, wie die Notwendigkeit der stillen Beschäftigungen innerhalb der Schulstunden der vierklassigen Schule zu gute kommt. Es geschieht dies in zweifacher Weise.

Zum ersten helfen die stillen Beschäftigungen die Zeitzersplitterung vermindern, denn indem der Lehrer die eine Abteilung schriftlich beschäftigt, so gewinnt er dadurch Zeit, die andere mündlich vorzunehmen. Dieser Punkt ist indessen oben (I.) bereits besprochen worden, wo von der Verminderung der Nachteile der vierklassigen Schule die Rede war. Hier, im II. Teil unserer Untersuchung handelt es sich nur um die positiven Vorteile dieser Schulform.

Mit den stillen Beschäftigungen hängt in der That auch ein positiver Vorteil der vierklassigen (desgleichen der drei- bis einklassigen) Schulen zusammen. Worin liegt der?

Ohne Zweifel giebt es wenige Schulen, denen man den Vorwurf machen könnte, daß sie in der Durcharbeitung des Lehrstoffes zu viel thäten. Vielleicht giebt es gar keine. Was aber nicht so gar selten sich findet, ist, daß recht eifrig drauf los dociert und vorwärts geeilt wird — mithin die bildende Verarbeitung des Stoffes und die praktische Einschulung in demselben Maße zu kurz kommen. Man kann überhaupt annehmen, daß in den Schulen häufiger und mehr durch zu massenhaftes Drauf-los-lehren als durch zu gründliches Durcharbeiten gefehlt wird. Wie leicht zu erkennen, liegt dann der eigentliche Fehler aber immer im Zuviel des Docierens, weil nun zur bildenden Verarbeitung und praktischen Ausbeutung des so gehäuften Materials die Zeit nicht mehr ausreicht. Bekanntlich hinkt niemand, er habe denn einen lahmen Fuß, und bekanntlich befindet sich die Lähmung immer auf der Seite, wo das Hinken geschieht. Wenn es nun so viele Schulen giebt, die in der bezeichneten Richtung hinken — nämlich das Vorwärtslehren übertreiben und darob das Einwärtslehren versäumen — so muß offenbar auf dieser Seite eine schwache Stelle sein. So ist es in der That, und sie ist unschwer zu erklären. Zu einem Teil rührt sie daher, daß das leichtfüßige Vorwärtseilen für Lehrer und Schüler bequemer und amüsanter ist, als das langsame Repetieren, Durchdenken, Anwenden und Üben; zum andern Teil daher, daß man mit einem ansehnlichen Kenntnishaufen, zumal wenn er tüchtig „eingepaukt" ist, besser brillieren kann als mit den Resultaten des gründlichen Lehrens und Lernens; und endlich nicht zum wenigsten daher, daß viele Eltern und leider auch manche Revisoren mehr nach dem Schein als nach dem Wesen der Bildung fragen, weil sie in ihrem Unverstande das eine von dem andern nicht zu unterscheiden vermögen. So sieht sich also jede Schule mehr oder weniger dahin gelockt, um nicht zu sagen gedrängt, im Docieren zu viel zu thun und darüber die bildenden Durcharbeitungsübungen zu vernachlässigen. Wie leicht zu erkennen, ist diese Gefahr in den einstufigen Klassen am stärksten, weil hier der Lehrer schon ohnehin für den mündlichen Unterricht mehr Zeit hat als in der zweistufigen, und obendrein völlig unbehindert ist, denselben auf Kosten der schriftlichen Übungen noch weiter auszudehnen und die letzteren dem häuslichen Fleiße zuzuweisen. Man denke nun auf der einen Seite die bezeichneten Versuchungen, auf der andern Seite einen Lehrer, der freien Raum und freie Hand hat, seinem wohlgemeinten Dociereifer den Zügel schießen zu lassen: fürwahr, es muß ein fester Charakter sein,

der da der Versuchung nicht unterliegen will, zumal in diesem oder jenem Lieblingsfache. Und gerade für die eifrigsten Lehrer ist die Gefahr am größten. Wir sehen also: den vielklassigen Schulen und namentlich auch den höheren, wird das, was ihr Vorzug, ihre Stärke ist — die Einstufigkeit der Klassen — gerade zum Fallstrick. Die vierklassige Schule dagegen hat in der Zweistufigkeit ihrer Klassen wider jene Verlockung einen mächtigen Schutz: sie muß die schriftlichen Beschäftigungen fleißig heranziehen; sie kann also in der Durcharbeitung des Stoffes nicht so viel versäumen, wie es dort möglich ist. Kurz: ihre Schwäche — die Zweistufigkeit — wird ihr, wie es in dieser versucherischen Welt bekanntlich oft geschieht, zur Wohlthat, zu einem Vorteil. Wer die Schulen und die Menschen aus Erfahrung und nicht bloß vom grünen Tische her oder aus Büchern kennt, wird diesen Vorteil zu schätzen wissen.

6. Die **untere** Abteilung profitiert in mehrfacher Beziehung von der **oberen**.

Dieser Vorteil ist ein altbekannter. Er macht sich namentlich geltend in jener Gruppe der Lehrfächer, wo die betreffenden Übungen mündlich geschehen und zwar meistens in beiden Abteilungen gemeinsam: im Vortragen des Memorierten, im Lesen und im Singen. Indem die obere Abteilung ihre memorierten Stücke (Gedichte, Sprüche 2c.) vorträgt, lernt die untere Abteilung dieselben nach und nach ebenfalls, von selbst, durch bloßes Zuhören, ohne Mühe, — die fähigeren Schüler gewöhnlich schon vollständig, die andern wenigstens halbwegs. Besonders schätzbar ist diese Hülfe für diejenigen, denen das Auswendiglernen schwer fällt. Indessen dürfte der Hauptgewinn bei diesem Fache nicht einmal in der Erleichterung des Memorierens liegen, sondern vielmehr darin, daß die Hörer mit dem Inhalte auch zugleich die richtige Weise des Vortrags sich einprägen, wodurch dann dem Lehrer wieder viel Korrektur erspart wird. — Diesen letzteren Gewinn treffen wir auch beim Lesen. Die untere Abteilung hört nämlich nicht, wie in der einstufigen Klasse, stets ihr eigenes, mehr oder weniger unvollkommenes Lesen, sondern auch das schon gefördertere der obern Abteilung; so wird sie unvermerkt in die richtigere Betonung und schönere Ausdrucksweise emporgezogen — abgesehen von dem, was der Lehrer dabei mitwirkt. — Im Singen verhält es sich bekanntlich ähnlich.

Bei den sachunterrichtlichen Fächern (Religion, Geschichte 2c.) macht sich in den kombinierten Stunden die Hülfe der oberen Stufe ebenfalls bemerkbar, wenn auch nicht so augenfällig und handgreiflich wie dort. Die Förderung geschieht vornehmlich dadurch, daß die untere Abteilung im

Antworten oder im freien Erzählen und Beschreiben höhere Leistungen zu hören bekommt, als aus ihrer Mitte hervorgehen können, und dadurch angeleitet, aufgemuntert und angereizt wird, den Vorgängern nachzustreben. Auch fällt dabei stets ein kleiner Zuwachs an sachlichen Kenntnissen mit ab.

Endlich darf nicht übersehen werden, daß eine gut eingewöhnte Oberabteilung dem Lehrer das Regieren (Disciplinhalten) erleichtert, und ebenso seine erziehlichen Bemühungen unterstützt. Insbesondere ist es der Lehrer der Unterklasse, wo die Anfänger eingeschult werden sollen, welchem diese Vorteile — neben den Lernvorteilen — in der fühlbarsten Weise zu gute kommen. Man muß es erfahren haben, das heißt aus eigener Arbeit in der Unterklasse erfahren haben, was für Anstrengungen und Beschwerden mit dem Regieren und Lehren einer Anfängerschar verbunden sind, um jene Hülfe nach Gebühr schätzen zu können — und um zu wissen, wie übel der Lehrer in der Unterklasse einer fünf- bis achtklassigen Schule situiert ist, der sich einer Schar von 70—80 vielfach ungeregelten oder stumpfen Anfängern gegenübergestellt sieht.

So weit die Vorteile, welche dem Lehrer aus dem bezeichneten Verhältnisse zufließen ohne irgend ein Zuthun von seiner Seite.

Versteht er sich darauf, so kann er mit sehr geringer Nachhülfe noch weiteren Gewinn erzielen. Die Stelle, welche mir meinen, ist der naturkundliche Unterricht — genauer, die Naturbeschreibung. Bekanntlich müssen hier mit besonderem Fleiße die Erfahrungskenntnisse und das Selbstbeobachten der Schüler mit herangezogen werden, wenn man ein ordentliches Resultat erzielen will. Wie geschieht das, und wie kann dabei die Oberabteilung Hülfe leisten? Einfach so. Die Schüler sind angewiesen und gewöhnt, unbekannte Pflanzen, Mineralien ꝛc., die sie auf ihren Schulgängen oder bei anderer Gelegenheit finden und gern kennen möchten, mit zur Schule zu bringen und vor Beginn des Unterrichts oder nach demselben oder in der freien Zwischenpause dem Lehrer vorzuzeigen. Dieser macht sie dann auf irgend ein Kennzeichen aufmerksam oder läßt es sich von den Kindern angeben und sagt ihnen dann den Namen des Naturkörpers. Natürlich muß in diesem Mitbringen Maß gehalten werden; — Regel: wöchentlich eine gewisse kleine Anzahl von Exemplaren; die fähigeren je nach ihrer Kraft mehr. Große Mühe erwächst daraus dem Lehrer nicht — NB. in der zweistufigen Klasse — wenn er es richtig angreift. Er hält sich nämlich nur an die obere Abteilung und hier wieder vornehmlich an die Fähigeren und Fleißigeren. Die untere Abteilung fragt bei der oberen nach; und nur dann, wenn dort keine Auskunft zu finden ist, wird der Lehrer

in Anspruch genommen. Wie die Erfahrung beweist, kann der schulmäßige Unterricht auf diesem unscheinbaren Wege nach und nach einen nicht unbeträchtlichen Zuschuß an naturkundlichem Wissen erhalten. Allerdings sind das zunächst nur notizmäßige Kenntnisse; allein etwas anderes können ja Erfahrung und Selbstbeobachtung überhaupt nicht liefern; es ist eben Aufgabe des Lehrers, das Erfahrungslernen durch das schulmäßige Lernen zu ergänzen — d. i. aus beidem etwas Ganzes herzustellen. Überdies liegt die Hauptbedeutung jener Einrichtung nicht einmal in dem, was dabei an positiven Kenntnissen erworben wird, sondern darin, daß ein selbstthätiges Forschungslernen und ein gegenseitiges Lehren und Lernen unter den Schülern in Gang kommt.

7. Der mündliche Unterricht ist bei den kleinen Abteilungen der vierklassigen Schule **weniger von gewissen Hemmnissen gedrückt**, als bei den doppelt so großen Abteilungen der achtklassigen.

Versetzen wir uns in eine achtklassige Schule, in eine ihrer untern Klassen. Da haben wir etwa 70—80 Kinder vor uns, die alle auf demselben Standpunkte stehen. Eine solche Klasse macht eigenartige Anforderungen an den mündlichen Unterricht. Diejenigen, welche sich denken, hier sei nur nötig, daß der Lehrer den Mund aufthue und rede, und dann sei die Arbeit gemacht — die werden freilich keine Schwierigkeiten und Hemmnisse entdecken können. Sehen wir genauer zu.

Vorab handelt es sich darum, die Aufmerksamkeit so vieler Köpfe zu fesseln. Doch damit wird ein gut geschulter Lehrer für den Anfang schon fertig werden; — wie denn überhaupt die hier vorkommenden Schwierigkeiten weniger auf der Seite des Lehrgeschicks, als in etwas anderem liegen. Ist die Aufmerksamkeit anscheinend vorhanden, so wird sich der vorsichtige Lehrer mit dem bloßen Scheine nicht beruhigen, sondern bei Zeiten sich Gewißheit darüber zu verschaffen suchen, — ebenso darüber, ob das so weit Gelehrte von allen gefaßt und kein Mißverständnis vorgekommen ist. Denn so viel Unachtsamkeit oder Mißverstand mit unterliefe, so weit würde umsonst gelehrt werden, und diese verlorne Arbeit müßte dann hinterher von neuem geschehen. Er wird daher ab und zu, bald hier, bald dort, nachfragen, wie es um die Aufmerksamkeit und das Verständnis steht. Dieweil aber der Schüler so viele sind, so werden diese Erkundigungsfragen häufig vorkommen müssen. Je häufiger sie aber vorkommen, desto mehr wird der Fortschritt des Unterrichts aufgehalten; aber das nicht bloß, sondern um so mehr entsteht auch die Gefahr, daß durch diese fortwährenden Unterbrechungen, welche

um der Unachtsamen und Schwachen willen nötig sind, zuletzt auch die wirklich Aufmerksamen zerstreut oder lahm werden. Kurz, schon in diesem ersten Stadium des Unterrichts, das dem Auffassen und Verstehen gilt, hat der Lehrer der großen einstufigen Klasse schon viel Not und Zeitverlust. Im zweiten Lernstadium, beim festeren Einprägen, wiederholen sich aber diese beiden Übel, und hier um so mehr, weil dem Lehrer besonders daran gelegen sein muß, die Schwächeren und Unfleißigeren heranzuziehen; und im dritten Stadium, beim Reproduzieren, kehren sie abermals wieder. Wie leicht einzusehen, müssen diese Mißstände vornehmlich in den unteren Klassen sich geltend machen, und hier wieder ganz besonders in der Klasse der Anfänger; aber auch auf den oberen Stufen sind sie fühlbar genug.

Wie schlimm sie mitunter werden können, wenn die Schülerzahl bis zum Maximum steigt, und wie hoch dann die Verluste zu taxieren sind, geht daraus hervor, daß die Dirigenten solcher Schulen sich zuweilen zu dem Verzweiflungsschritte haben entschließen müssen, die betreffende Klasse in zwei Hälften zu teilen, die wie zwei Abteilungen unterrichtet wurden. Man stelle sich vor, was das sagen will: der Hauptvorzug der achtklassigen Schule, die Einstufigkeit der Klassen, wird völlig preisgegeben und äußerlich auf die Form des Zweistufigkeits-Systems zurückgegriffen, ohne doch damit die Hauptvorteile der wahren zweistufigen Klassen erlangen zu können. Natürlich ist es nur die nackte Verzweiflung, welche zu solcher Einrichtung treiben kann. Vermutlich haben sich aber Lehrer und Schüler bei derselben immer noch besser gestanden, als wenn sie ihre frühere freude- und erfolgarme Arbeit hätten fortsetzen müssen.

Sollte jemand meinen, in der vierklassigen Schule, wo beide Abteilungen zusammen dieselbe große Schülerzahl darstellen, würden jene Mißstände in gleichem Maße vorkommen, so muß er die Beschreibung, die oben unter I. (in den angehängten Bemerkungen) von der Lehrweise der vierklassigen Schule gegeben worden ist, nicht richtig gefaßt haben. Wir erlauben uns daher, darauf zu verweisen, namentlich auf das, was über das Lehrverfahren in denjenigen Stunden, wo beide Abteilungen teilweise kombiniert sind, gesagt wurde. Völlig frei von jenen Übelständen ist die vierklassige Schule in diesen Stunden selbstverständlich nicht; aber was sie noch drückt, steht in keinem Vergleich mit dem Drucke, den die einstufigen Klassen zu leiden haben, vollends die unteren.[1])

[1]) Wie eingangs bemerkt, sprechen wir immer von hiesigen Schulen, das ist von solchen, die sich durchschnittlich auf die höchste Schülerzahl, die gesetzlich zulässig ist, gefaßt machen müssen. Es kommen sogar Klassen mit 100—120 Kindern vor, ohne daß die Behörden sonderlich darüber in Unruhe zu geraten

8. Die vierklassige Schule kann die begabteren und fleißigeren Schüler **schneller aufrücken** lassen, und auch die **schwächeren**, sowie **überhaupt die Individualität** besser berücksichtigen.

Hier stehen wir an einem Vergleichungspunkte, der offensichtlich zu den einschneidendsten gehört. Unsere Untersuchung muß daher mit aller Bedachtsamkeit vorgehen.

Bekanntlich lassen sich unter den Schulrekruten, wie sie in die Unterklasse eintreten, en gros etwa drei Schichten unterscheiden: eine kleinere Zahl hervorragend begabte, dann eine breite Mittelschicht, und endlich wieder eine kleinere Zahl schwache. So ungefähr; denn zwischen den Hauptabstufungen kommen Übergänge vor, und in der breiten Mittelschicht treten bei genauerem Besehen Unterabstufungen hervor. Von da an, wo der Schullauf beginnt, greifen nun auch äußere Faktoren fördernd oder hindernd in die Entwicklung mit ein: so namentlich Aufmerksamkeit, Fleiß und Treue im Lernen, oder aber das Gegenteil, — ferner regelmäßiger Schulbesuch, oder das Gegenteil, — weiter ein gehobener Bildungsstand und andere günstige Verhältnisse der Familie, oder das Gegenteil 2c. Auf die Dauer erfolgen daher mancherlei Verschiebungen in dem ursprünglichen Personal der drei Hauptgruppen. So kann es geschehen, daß Schüler der ersten Gruppe durch Unfleiß, unregelmäßigen Schulbesuch u. dergl. bis tief in die Mittelschicht hinuntersinken, und Schüler der Mittelschicht unter die letzten Nachzügler geraten; wie umgekehrt mittelmäßig Begabte durch beharrlichen Fleiß und regelmäßigen Schulbesuch und vollends, wenn von seiten der Familie eine sorgsame Erziehung und ein gehobener Bildungsstand mithelfen, in die vordere Reihe, und schwach Begabte in die Mittelschicht emporsteigen können. Wie auch im Verlaufe der Schulzeit das Personal der drei Gruppen teilweise wechseln und wieder wechseln mag — wenn z. B. fleißige Schüler später träge, oder träge später fleißig werden — so finden sich diese Gruppen selbst doch in allen aufsteigenden Abteilungen (Klassen) vor. Natürlich darf nicht vergessen werden, daß hinsichtlich einzelner Lehrfächer wieder besondere Unterschiede unter den Schülern vorkommen: solche, die durchweg hervorragend befähigt sind,

---

scheinen. Wie weit die oben bezeichneten Hemmnisse bei solchen vielklassigen Schulen, wo die einstufigen Klassen nur etwa 45—50 Kinder zählen, sich vermindern, und wie weit demnach das obige Vergleichungsurteil in diesem Punkte zu modifizieren sein würde, müssen wir hier dahingestellt sein lassen. Jedenfalls müßte aber die neue Vergleichung dann bei der vierklassigen Schule gleichfalls nur 45—50 Kinder pro Klasse annehmen.

leisten vielleicht doch in einzelnen Gegenständen nur wenig, und umgekehrt. Mehr noch als die ursprüngliche Begabung wirkt bei diesen Unterschieden die besondere Liebe zur Sache oder ihr Gegenteil mit ein, wenigstens auf die Dauer.

Da nun in jeder Abteilung (oder Klasse) diese bezeichneten dreierlei Schülerschichten vorhanden sind, so entsteht die Frage, wie das Lehrziel der Abteilung abgesteckt werden soll. Wird es, um auch den Befähigteren und Fleißigeren gerecht zu werden, thunlichst hoch gegriffen: so kommt die ganze untere Hälfte der Schüler entschieden zu kurz. Wird es dagegen niedriger gesteckt, um den Schwachen thunlichst gerecht zu werden, so kommen die Begabteren, sofern sie fleißig sind, zu kurz. Wie man sieht, befinden sich die Schulen aller Art bei der Feststellung des Lehrzieles für jede Abteilung in einer schlimmen Klemme. In der That haben wir hier eine Kardinalfrage der Schulpädagogik vor uns, — eine Frage, die gewöhnlich nicht scharf genug ins Auge gefaßt wird, und die auch in die Vergleichung der ein- bis vierklassigen mit den fünf- bis achtklassigen Schulen stark eingreift.

Also nochmals: wie soll das Lehrziel abgesteckt werden?

Daß das Lehrziel sich nicht nach den entschiedenen Nachzüglern, der dritten Schicht, richten könne, darüber wird man allerseits einig sein; allein es bleiben immer noch zwei verschiedene Schülerarten zu berücksichtigen — die kleine Gruppe der Vordermänner und die breite Mittelschicht, — und die Nachzügler sind auch noch da. Die Klemme, zwischen zwei Wegen wählen zu müssen, bleibt mithin bestehen.

Angenommen nun, man entschiede sich dafür, das Lehrziel thunlichst hoch zu stecken, etwa so, daß neben den Bestbefähigten noch etwa die obere Hälfte der Mittelschicht berücksichtigt sei. Was würde die Folge sein?

Erste Folge. Die betreffende Abteilung (oder Klasse) würde zwar recht ansehnliche Leistungen aufweisen können, aber — nur bei der oberen Hälfte der Schüler, auf welche das Lehrziel berechnet ist, während die untere Hälfte (der übrige Teil der Mittelschicht samt den Nachzüglern) desto weiter zurückbleiben würde. Letzteres aus zwiefachem Grunde. Einmal deshalb, weil der Unterricht ihrem Standpunkte nicht angepaßt ist, sodann aber, und noch mehr deshalb, weil diese Kinder, da sie sich immer im Nachtrab sehen, nach und nach den Mut verlieren und schließlich matt und träge werden, sofern sie es nicht ohnehin schon sind.

Zweite Folge. Die untere Hälfte der Schüler, oder wenigstens ein beträchtlicher Teil derselben, würde bei der Versetzung nicht aufrücken können und somit in der betreffenden Abteilung (oder Klasse) sitzen bleiben.

Das würde aber notwendig die weitere üble Folge nach sich ziehen, daß an den mehrklassigen Schulen die unteren Klassen sich mit einer großen Überzahl von Kindern belastet sähen, während die obersten Klassen unverhältnismäßig wenig Schüler hätten. In einer achtklassigen Schule z. B., wenn sie jährlich auch nur 60 Anfänger aufnähme, also im ganzen höchstens 480 Kinder zählte, würden in den unteren Klassen stets 80—90 Schüler sitzen; wie viele dann für die obersten Klassen noch übrig blieben, ist leicht zu rechnen. Für schülerreiche Schulen, wie wir sie in hiesiger Gegend haben, ist somit der erste Weg, das Lehrziel thunlichst hoch zu stecken, schon wegen der daraus folgenden Überfüllung der unteren Klassen absolut verboten — abgesehen davon, ob ein gutes Gewissen dabei bestehen könnte, wenn die schwächere Hälfte der Kinder, wie es doch geschehen müßte, so sehr zurückgesetzt würde.

Eine Wahl ist also nicht mehr übrig: es bleibt nur der zweite Weg offen, nämlich der, sowohl von den entschiedenen Vordermännern wie von den entschiedenen Nachzüglern abzusehen, und das Lehrziel lediglich nach dem zahlreicheren Mittelschlage zu bemessen. Mit Recht könnte man ihn daher auch den Mittelweg heißen.

Was für Folgen ergeben sich aber nun? Hier stoßen wir auf den Punkt, wo die Frage vom Lehrziel in unsere Verhandlung über vierklassige und achtklassige Schulen eingreift.

Besehen wir zunächst die Folgen bei den mehr als vierklassigen Schulen, wo also die Klassen (zum Teil oder sämtlich) einstufig sind. Von der Mittelschicht brauchen wir nicht zu reden; sie ist wohlversorgt. Die Schicht der Nachzügler ist, soweit es vom Lehrziel abhängt, preisgegeben. Was der Lehrer für diese Schüler noch thun kann, besteht darin, daß er die Anforderungen intensiv und extensiv möglichst zu ermäßigen sucht, damit sie nicht allzusehr den Mut verlieren. Vom „Sitzenbleiben" vermag er sie nicht zu retten. Nun die obere Gruppe? Diese Schüler mögen so begabt sein, wie sie wollen, — sie mögen so fleißig und treu sein, wie sie wollen, — sie mögen regelmäßig die Schule besuchen und durch den höheren Bildungsstand ihrer Familien noch so sehr begünstigt sein: durch die Einstufigkeit der Klassen sind sie ein für allemal dazu verurteilt, beim Aufrücken mit den Schülern des Mittelschlages streng Schritt zu halten. Wie hoch ihre Leistungen auch die der Mittelschicht überragen mögen, so erreichen sie in der achtklassigen Schule die oberste Klasse doch kein Jahr und keinen Tag früher. Das wäre für diese Armen schon Unglücks genug. Aber ein schlimmeres kommt als weitere Folge nach. Die unabänderliche Aussicht, trotz aller Begabung, trotz alles

Fleißes und aller sonstigen förderlichen Umstände nur in derselben langsamen einförmigen Weise wie der Mittelschlag aufrücken zu können, muß in diesen Kindern früher oder später notwendig die Triebkraft ersticken und Nachlässigkeit und Faulheit erzeugen, was dann wieder ein fruchtbarer Boden für noch ärgere Untugenden ist. In der That, in den einstufigen Klassen, also vornehmlich in der achtklassigen Schule, sind die hervorragend befähigten Schüler, zumal wenn sie auch Lerneifer besitzen, recht eigentlich die Stiefkinder, die Ärmsten unter den Armen. Es sieht aus, als ob in diesen Schulen auf das Talent, wenn es mit Fleiß gepaart ist, eine Strafe gesetzt wäre. Und das nennt der große Haufe in seiner Gedankenlosigkeit das Muster aller Schulformen.

Man denke nur nicht, daß sich an jenem Übelstande etwas ändern ließe. Wenn die Klassen einstufig sind, und das Lehrziel in der bezeichneten Weise, nach dem Mittelwege, abgemessen wird, dann erfolgt die Zurücksetzung der hervorragend Befähigten nach einem eisernen Gesetze.

Aber wenn die Schülerzahl geringer ist, wenn etwa jede Klasse nur 45—50 Kinder hat — sollte das nicht eine Änderung bewirken? Nein, wenn anders das Lehrziel dasselbe bleibt. Der ganze Unterschied besteht lediglich darin, daß dann in demselben Verhältnis weniger talentvolle Kinder vorhanden sind, als in den schülerreichen Klassen. Für diejenigen Eltern, deren Kinder gerade die Zurücksetzung erleiden, ist es ja völlig gleichgültig, ob diese in derselben Schule noch mehr Leidensgenossen haben oder nicht. Und wenn in der betreffenden Stadt die andern Schulen ebenfalls einstufige Klassen haben, so finden die übrigen talentvollen und fleißigen Kinder ja dort ihre „Strafe".

Will eine solche achtklassige Schule (d. h. eine mit geringer Schülerzahl) den Befähigteren dadurch gerecht zu werden suchen, daß sie das Lehrziel höher steckt, so ist ihr dies durch das erwähnte äußere Hindernis — Überfüllung der unteren Klassen — zwar nicht so absolut verwehrt wie den schülerreichen Schulen: allein die Befriedigung der wenigen Begabten geschieht dann durch Beeinträchtigung der ganzen unteren Hälfte der Schüler, also mit verletztem Gewissen; und die unverhältnismäßig starke Besetzung der unteren Klassen wird ebenfalls noch einigermaßen drücken.

Betrachten wir jetzt die vierklassige Schule. (Was hier zu sagen ist, gilt auch von den ein- bis dreiklassigen.)

Das Lehrziel wird, wie es die Gerechtigkeit verlangt, nach der breiten Mittelschicht bemessen. Für diese ist demnach gesorgt. So weit würde die vierklassige Schule der achtklassigen gleich stehen, wenn anders

auch hier nach Gerechtigkeit verfahren wird. Jetzt treten aber eklatante Vorzüge der vierklassigen Schule auf:

1. hinsichtlich der schwächeren Schüler, sofern sie bereits in der oberen Abteilung sitzen;
2. hinsichtlich etwaiger partikularer Neigung und Begabung — bei Schülern der untern Abteilung;
3. hinsichtlich der hervorragend befähigten Schüler überhaupt.

Was diese Dienste möglich macht, ist die Zweistufigkeit der Klassen. Was von weitem nur Verlust schien, erweist sich hier wiederum als Gewinn.

Der erstgenannte Vorteil vermittelt sich so. Diejenigen Schüler der oberen Abteilung, welche in irgend einem Fache merklich zurückgeblieben sind oder Lücken haben, kann der Lehrer wie und wann und so oft es dienlich scheint, bei den betreffenden mündlichen Übungen der unteren Abteilung wieder mit heranziehen, also gleichsam mit ihnen eine besondere Repetition vornehmen. Ob dieser Hülfsdienst die Folge hat, daß jene Kinder teilweise oder sämtlich am Schlusse des Jahres mit aufrücken können, während sie sonst sitzen geblieben wären, — davon hängt sein Wert nicht ab: genug, daß er ihnen ganz nach Bedarf zu gute kommt.

Der zweite Nebendienst vollzieht sich in ähnlicher Weise. Wenn nämlich einige Schüler der unteren Abteilung für das eine oder andere Lehrfach eine besondere Vorliebe, mit entschiedenem Fleiß gepaart, zeigen, und — wie dann in der Regel zu erwarten ist — schneller fortschreiten, so kann der Lehrer dieselben, sobald sie annähernd dazu reif sind, in den betreffenden Gegenständen mit der oberen Abteilung arbeiten lassen. Er wird dies um so eher und jedenfalls dann thun, wenn diese Kinder in den übrigen Fächern, sei es wegen mangelnder Begabung oder wegen Mangel an Fleiß, zu den schwächeren gehören. Man erwäge recht, was dieser scheinbar kleine Dienst zu bedeuten hat. Daß ein Schüler für das eine oder andere Fach eine besondere Neigung hat, kommt bekanntlich häufig vor. Diese Vorliebe ist zuweilen das Anzeichen einer besonderen Begabung; ist dies nicht der Fall, so kann es doch geschehen, daß Neigung und Fleiß zuletzt ein wirkliches Talent erzeugen; trifft auch das nicht zu, so werden sie wenigstens höhere Leistungen hervorbringen als da, wo bloß nach Schulkommando gelernt wird. Schon daraus geht zur Genüge hervor, daß solche individuelle Neigungen, d. h. Triebkräfte, beachtet und gepflegt sein wollen. Allein die Ausbildung eines speciellen Talentes oder die Steigerung der Leistungen in einem einzelnen Fache, ist nur ein Teil des Gewinnes, welcher aus der Pflege der individuellen

Triebkräfte erwächst. Mindestens ebenso hoch, oder vielmehr noch höher, weil den ganzen Menschen angehend, wird die Wirkung zu schätzen sein, welche diese Pflege auf die Hebung des Selbstbewußtseins ausübt, namentlich bei solchen Kindern, welche in den meisten Fächern schwach begabt sind und darum leicht allen Mut verlieren und die Hände in den Schoß legen. Merken diese aber, daß sie in irgend einem Stücke auch etwas leisten können und darin beim Lehrer Anerkennung finden, so geschieht es nicht selten, daß sie neuen Mut fassen und sich angetrieben fühlen, nun auch in den übrigen Fächern nach Kräften vorwärts zu streben. Ein stattlicher Gewinn — namentlich auch in erziehlicher Hinsicht!

In allen Schulen mit bloß einstufigen Klassen, also auch in den Gymnasien, Realschulen, höheren Mädchenschulen, ist die bezeichnete Pflege individueller Neigung und Begabung selbstverständlich unmöglich. Wie viele specielle Talente mögen da, weil sie nicht besonders berücksichtigt werden können, verkümmern! Und doch liegt darin, wie wir sahen, nur der kleinere Teil des Schadens; ungleich bedenklicher ist, daß eben deshalb bei vielen schwach oder mittelmäßig beanlagten Schülern auch die übrigen Lernkräfte niedergedrückt werden. Kommt nun noch hinzu, daß in diesen Schulen dem sogenannten Fachunterrichte mehr Raum gegönnt wird oder werden muß, als dienlich ist, so kann sich jenes Übel nur steigern. Denn da jeder Fachlehrer, weil ihm sein Fach insonderheit am Herzen liegt, den Schülern möglichst viel zumutet, so sehen sie sich nicht etwa bloß von einer Seite, sondern in der ganzen Runde gespornt und getrieben. Selbst bei denjenigen Schülern, welche in allen Gegenständen, worin sie von Fachlehrern unterrichtet werden, ausgezeichnet beanlagt sind, wäre es kein Wunder, wenn ihnen in dem einen oder andern Fache der Atem ausginge. Wie wird es nun erst den mittelmäßig und gar den schwach Begabten bei solcher Hetzerei ergehen? Von einem wahrhaft fröhlichen Lernen, was nur da möglich ist, wo die Anforderungen der Leistungsfähigkeit angepaßt sind, kann somit keine Rede sein. Summa: die Berücksichtigung individueller Schwäche wie individueller Strebsamkeit fällt bei den vielklassigen Schulen schon ohnehin weg, weil und sofern die Klassen einstufig sind; in dem Maße aber, als nun noch der Fachunterricht eingeführt wird, tritt zu diesem Manko obendrein eine Verstärkung des Druckes, der auf den schwach und mittelmäßig begabten Schülern lastet.

Bekanntlich haben die praktischen Engländer an unserm deutschen Schulwesen, dessen anderweitige Vorzüge sie willig anerkennen, von jeher scharf getadelt, daß es die Schüler zu uniform, zu schablonenhaft behandle, — deutlicher gesagt, daß die Individualität der Schüler zu

wenig berücksichtigt werde. Dieser Tadel ist nur zu sehr gerechtfertigt,[1]) NB. hinsichtlich der Schulen mit einstufigen Klassen.

Natürlich haben die englischen Kritiker vornehmlich unsere höheren Schulen im Sinne. Sofern dabei jedoch an das Volksschulwesen gedacht ist, sind ohne Zweifel nur die vielklassigen Volksschulen gemeint, da die ein- bis vierklassigen Schulen nicht gemeint sein können, weil hier die individuelle Lernfähigkeit thatsächlich nach Bedarf berücksichtigt wird. Vermutlich sind aber die englischen Reisenden, welche das deutsche Volksschulwesen kennen lernen wollten, auch gar nicht auf den Einfall gekommen, an die ein- bis vierklassigen Schulen zu denken, da ihnen von dem „gebildeten Publikum" in den Gasthöfen, und von nicht wenigen „Sachverständigen" mit und ohne Dr. gesagt worden sein wird, die Muster und Perlen unserer Schuleinrichtungen seien in den großen Schulkasernen zu suchen, — wie ja auch die bedeutenden Kosten, die auf diese Bauten verwendet wären, schon anzeigten. Die Vertreter dieser deutschen „Musterschulen" pflegen nun dem Vorwurfe gegenüber, daß dieselben die Individualität der Schüler nicht genug berücksichtigten, den Tadlern den andern Vorwurf entgegenzuhalten, daß die englischen Schulen durchweg keinen qualitativ vollständigen Lehrplan besäßen und noch manches andere vermissen ließen, und haben darin thatsächlich recht: die englische Pädagogik muß in diesem Stücke noch viel lernen. Allein wenn den Engländern bewiesen wird, daß ihr Schulwesen mit dem rechten Fuße hinkt, so folgt daraus noch nicht, daß das deutsche Schulwesen sich gut steht, wenn es mit dem linken hinkt. Mögen nun die Schulen mit einstufigen Klassen zusehen, wie sie die Lähmung an der bezeichneten Stelle los werden; die vierklassigen Schulen, und ebenso die ein- bis dreiklassigen, sind dieser Sorge überhoben, da sie, wie wir gesehen haben, an jenem schlimmen Fehler nicht leiden.

Der dritte Vorteil der vierklassigen Schulen, die hervorragend begabten und fleißigen Schüler schneller aufrücken lassen zu können, ist, wie leicht zu erkennen, nur die Erweiterung des vorbeschriebenen, — oder mit andern Worten: die Berücksichtigung der Individualität angewandt auf solche Schüler, welche in allen Fächern, die für das Aufrücken entscheidend sind, sich auszeichnen. Der Lehrer hat somit nichts weiter dabei zu thun, als was er thut, um der partikularen Strebsamkeit emporzuhelfen. Es besteht darin, daß er diejenigen Schüler

---

[1]) Wir verweisen dieserhalb auf das kompetente Urteil des Mannes, der über 20 Jahre an der Spitze des gesamten höheren Schulwesens in Preußen gestanden hat: Wiese, „Briefe über englische Erziehung", neueste Auflage, zwei Bändchen.

der unteren Abteilung, welche in den genannten Gegenständen merklich schneller fortschreiten, ins Auge faßt und ihnen jeweilig schwierigere Aufgaben giebt als den übrigen: zeigen sie sich dann am Schlusse des ersten Semesters annähernd reif, so läßt er sie in diesen Fächern mit der oberen Abteilung arbeiten. Rechtfertigen sie auch im zweiten Semester das ihnen geschenkte Vertrauen, so rücken sie am Jahresschlusse mit dieser Abteilung in die folgende Klasse auf. Im Durchschnitt wird man annehmen können, daß unter den Anfängern mindestens 8—10 Proz. sind, denen in der Unterklasse dieser schnelle Fortschritt gelingt. Ob diesen Kindern dann in der dritten Klasse ein zweijähriger Kursus gegönnt werden muß, und somit erst in der zweiten Klasse wieder ein schnelleres Aufrücken rätlich ist, läßt sich nur nach dem speciellen Falle entscheiden. Überhaupt darf hier nicht nach einer Schablone verfahren werden, zumal es bekanntlich auch Kinder giebt, namentlich in einfachen häuslichen Verhältnissen, deren hervorragende Begabung erst in späteren Schuljahren zu Tage tritt. Genug, die vierklassige (wie die ein- bis dreiklassige) Schule ermöglicht ein schnelleres Aufrücken, wann und wo die Entwicklung dazu rät, resp. es fordert. Was für eine Wohlthat darin für die betreffenden Schüler liegt, ist nicht not, näher auseinanderzusetzen. Aber darauf möchten wir noch einmal aufmerksam machen: wie willkommen es den Eltern sein muß, wenn ihre Kinder die Kurse der sechs unteren Abteilungen schon in fünf oder vier Jahren absolvieren, — der schätzbarste Teil der Wohlthat wird doch immer darin zu sehen sein, daß diese begabten und fleißigen Kinder ihrer Natur gemäß sich entwickeln können, in frischer Strebsamkeit erhalten und dadurch vor dem Versinken in Nachlässigkeit, Gleichgültigkeit und Müßiggang bewahrt werden.[1]) — Doch

[1]) Dieser Vorzug der vierklassigen Schule muß insonderheit denjenigen Eltern in die Augen fallen, welche ihre Kinder später in höhere Schulen schicken wollen, namentlich dann, wenn der gehobene Bildungsstand des Hauses die schnellere Entwicklung begünstigt. Die gründliche elementare Schulung, welche den Kindern durch die Absolvierung der fünf oder sechs unteren Abteilungskurse der Volksschule zu teil wird, kommt denselben für die Folge in hohem Maße zu gut und — ist auf keinem andern Wege zu erreichen. Diese Erkenntnis bricht sich nachgerade auch immer mehr Bahn, wenigstens in denjenigen Kreisen, wo man an Selbstdenken gewöhnt ist. Ein Beispiel: In einer größeren Stadt, deren Volksschulen bisher meist vierklassig waren, kam vor einigen Jahren in der Sitzung einer städtischen Kommission gelegentlich darauf die Rede, daß dieselben wahrscheinlich nach und nach zu achtklassigen erweitert werden würden. Einer der Herren, ein angesehener, intelligenter Mann, erklärte aber sofort: „Bisher habe ich meine Kinder, Knaben und Mädchen, bis zum vollendeten 10. Jahre in die Volksschule und erst dann in die höheren Schulen geschickt, und bin gut dabei gefahren; würde dieselbe achtklassig, so könnte ich das nur

damit ist dieser Vorteil der vierklassigen Schule noch nicht erschöpft: es steckt auch ein Segen für die ganze Schule darin, wie jeder erfahrene Lehrer weiß. Jene vorwärtsstrebenden Kinder sind für die übrigen ein Vorbild und ein Sporn, und somit dem Lehrer eine vortreffliche Hülfe; während umgekehrt, wenn sie nachlässig und gleichgültig werden — wie in den einstufigen Klassen nur zu leicht geschieht — eine lähmende Wirkung auf die Mitschüler nicht ausbleiben kann. Summa: die vierklassige Schule besitzt im Blick auf die Individualität der Schüler einen dreifachen Vorzug; sie kann

a) die teilweise schwächeren Kinder (der oberen Abteilung) besonders berücksichtigen,
b) die teilweise Strebsamkeit in der unteren Abteilung pflegen,

---

bedauern, denn dann würde ich mich genötigt sehen, die jüngeren Kinder in die Elementarklassen (sog. Vorschulen) unserer höheren Schulen gehen zu lassen." Einige der Anwesenden nickten ihm beifällig zu; andere waren jedoch ob dieser noch nie gehörten Ansicht so verwundert, daß sie kaum an sich halten konnten. Der Sprecher bat sie aber, ihn erst zu Ende zu hören, und fuhr dann fort: „Daß das höhere Schulgeld der Vorschule bei mir nicht in Betracht kommt, brauche ich nicht zu bemerken. Die Gründe sind anderer Art. Meine Kinder sind gut, jedoch keineswegs hervorragend beanlagt, dazu durchweg lerneifrig; überdies kommt ihnen im Vergleich zu vielen ihrer Mitschüler in der Volksschule zu gut, daß sie im Hause mancherlei Bildungsanregung erhalten, regelmäßig die Schule besuchen und in ihren häuslichen Lernarbeiten sorgsam kontrolliert werden. Daher habe ich die Freude gehabt, daß sie nach vierjährigem Schulbesuch die Reife zur Versetzung in die Oberklasse erlangt, also für sechs Abteilungskurse nur vier Jahre gebraucht hatten. Das konnte aber nur geschehen, weil in der Volksschule die Klassen bisher zweistufig waren. In einer achtklassigen Volksschule ist das nicht möglich, weil sie nur einstufige Klassen hat; hier müssen alle Kinder dieser Art, wie fleißig sie sein mögen, Jahr für Jahr mit dem aufrückenden Gros ihrer Mitschüler Schritt halten: dazu gebe ich meine Kinder nicht her, solange noch ein anderer Ausweg bleibt. In den vollständigen höheren Schulen sind allerdings die Klassen ebenfalls nur einstufig, allein hier sind auch die Lehrziele so gesteigert — namentlich von Quarta an — daß selbst wohlbeanlagte und eifrige Schüler alle Hände voll zu thun haben, um den Anforderungen zu genügen; was nicht mitkommt, bleibt eben sitzen, und mag nun die Unkosten der hoch geschraubten Lehrziele tragen — wie es im Kinderspiel heißt: „der Letzte muß bezahlen". Die Elementarklassen unserer höheren Lehranstalten sind bekanntlich gleichfalls nur einstufig; darum eben schicke ich meine Kinder nicht dorthin. Werden unsre Volksschulen achtklassig, dann muß man natürlich jenen den Vorzug geben, da die Zahl der Schüler dort bedeutend geringer ist als hier." — Was auf diese Aussprache unter jenen Herren weiter verhandelt wurde, mag sich der Leser nach Gefallen hinzudenken.

c) die hervorragend begabten und zugleich fleißigen Schüler schneller aufrücken lassen.

Handelte es sich bloß darum, ein bestimmtes Entscheidungsurteil über die beiden Schulformen zu gewinnen, so würde unsre Untersuchung füglich hier schließen dürfen, da dieselbe bei der vierklassigen Schule eine so beträchtliche Zahl tiefgreifender Vorteile entdeckt hat, daß das Resultat der Abwägung keinen Augenblick zweifelhaft sein kann.

Es sind indessen noch etliche Erwägungspunkte rückständig. Daß dieselben erst hier am Schlusse zur Sprache gebracht werden, geschieht nicht deshalb, weil sie unwichtiger wären als die vorigen. Sie unterscheiden sich aber von jenen insofern, als sie teils besondere Interessen der äußeren Schulverwaltung berühren, teils nur von dem höheren Standpunkte des Schulregiments, wo das ganze Schulwesen übersehen werden kann und zu bedenken ist, vollaus gewürdigt werden können.

9. Finanzielle Erwägungen.

Es liegt nicht in unsrer Aufgabe, lokale Fragepunkte dieser Art zu untersuchen. Es kann sich daher nur um solche finanzielle Erwägungen handeln, welche mit der Natur der einen oder der andern Schulform zusammenhängen.

Nach einer Seite hin ist bekanntlich die achtklassige Schule wohlfeiler als die vierklassige. Einmal wird dort bei den Lehrergehältern etwas gespart, nämlich so viel, als ein Dirigent an Gehalt und Service (Wohnung) mehr bekommt als ein erster Klassenlehrer. Sodann kann an den baulichen Auslagen gespart werden, insbesondere dadurch, daß weniger Bodenfläche erforderlich ist.

Nach einer andern Seite hin ist dagegen die achtklassige Schule kostspieliger. Diese Mehrkosten kommen an drei Stellen zum Vorschein.

Fürs erste können in einer achtklassigen Schule nicht so viele Kinder unterrichtet werden als in zwei vierklassigen. Die Thatsache ist bekannt. Der Grund liegt darin, daß die oberen Klassen der achtklassigen Schule immer nur eine geringe Schülerzahl haben — teils wegen der Zurückbleibenden, teils durch Abgang an die höheren Schulen und durch Sterbefälle. Die letztgenannten Umstände sind selbstverständlich bei der vierklassigen Schule auch vorhanden: der bezeichnete Effekt auf die Oberklasse wird aber auf mehrfache Weise vermindert — teils dadurch, daß dort zwei Stufen vereinigt sind, teils dadurch, daß die begabteren Schüler schneller aufrücken können, teils endlich dadurch, daß die Zahl der Zurückbleibenden geringer ist.

Wie groß der Ausfall in der Gesamtschülerzahl bei der achtklassigen Schule im Vergleich zur vierklassigen angenommen werden darf, soll uns eine Stimme sagen, welche die achtklassige resp. siebenklassige Schule als die vollkommenste empfiehlt, also jedenfalls nicht zu Ungunsten dieser Schulform gerechnet hat. In dem Verwaltungsbericht der Stadt Krefeld, der sich technisch auf das Gutachten des dortigen Schulinspektors stützt und anstatt des bisherigen vierklassigen Schulsystems das siebenklassige in Aussicht nimmt, heißt es (Seite 14): „Wenn angenommen wird, daß in der vierklassigen Schule noch 260 Kinder unterrichtet werden können, so darf für die siebenklassige Schule die Maximalziffer von 420 angenommen werden.“ Hier sind also für die vierklassige Schule pro Klasse 65 Kinder gerechnet, bei der siebenklassigen aber pro Klasse nur 60. Ein Ausfall von fünf Kindern für jede Klasse macht bei sieben Klassen einen Ausfall von 35, bei acht Klassen von 40 Kindern. Bei dem vierklassigen Schulsystem werden somit im Vergleich zum achtklassigen auf je zwölf Klassen ein Lehrzimmer und eine Lehrkraft gespart.

Der zweite Anlaß zur Vermehrung der Kosten bei der achtklassigen Schule liegt in der Vermehrung der Obliegenheiten des Dirigenten (Hauptlehrers). Schon in der vierklassigen Schule dürfen dem Hauptlehrer nicht mehr als 24 Lehrstunden wöchentlich auferlegt werden, wenn nicht die Zwecke, um derer willen das Dirigentenamt da ist, übel dabei fahren sollen. Beim achtklassigen Schulsystem müssen die Lehrstunden des Dirigenten — wie auch bei höheren Schulen Vorschrift ist — bis auf 16 ermäßigt werden. Nur die nackte Naivetät, die weder Menschen noch Dinge kennt und von dem, was zur Herstellung der Einheitlichkeit in einem achtgliedrigen Schulkörper gesorgt und gethan werden muß, vollends nichts versteht, kann darüber anders denken. Wo in aller Welt ist es denn dem Besitzer eines großen wirtschaftlichen Etablissements jemals eingefallen, wenn er halbwegs gescheit war, gerade an den aufsichtführenden Stellen sparen zu wollen? Der Einfall würde ihm auch teuer zu stehen kommen. — Bei der vierklassigen Schule können die dem Dirigenten abgenommenen Lehrstunden in der Oberklasse (etwa sechs Unterrichtsstunden und zwei Turnstunden) von den übrigen Lehrern besorgt werden, und zwar so, daß der geschlossene Kern der Lehrfächer in der Hand des Dirigenten bleibt, und auch die andern Klassen nicht bedenklich gestört werden. Wie aber in der achtklassigen Schule? Bloß oberflächlich auf die Zahl der zu besorgenden Stunden und auf die Zahl der Klassenlehrer gesehen, müßte sich die Lücke natürlich ebenso gut ausfüllen lassen als in der vierklassigen Schule. Allein wie wird dabei die Oberklasse fahren, wenn so und so viel Lehrer in derselben hantieren? Und wenn das vermieden

werden soll — wie will man dann vermeiden, daß nicht zugleich auch mehrere andere Klassen in bedenkliche Mitleidenschaft gezogen werden, zumal es häufig vorkommt, daß die Lehrer der untersten Klassen (Lehrerinnen und jüngere Lehrer) sich für den Unterricht in der oberen Klasse nicht eignen? Soll daher die achtklassige Schule zu dem vielen, was sie drückt und hemmt, nicht noch einen neuen schweren Übelstand zu tragen haben — sei es eine unzulängliche Aufsicht und damit die Aussicht auf Brouillonarbeit, oder aber empfindliche Beeinträchtigung einzelner Klassen, namentlich der Oberklasse, durch den Vertretungsunterricht — so muß man sich entschließen, eine überzählige Lehrkraft anzustellen, wie es auch an den höheren Schulen geschieht.

Der dritte Anlaß zu Mehrkosten liegt in der Vermehrung der benötigten äußeren Dienstleistungen (Reinigung, Heizung &c.). Bei der vierklassigen Schule wird es noch angängig sein, die Sorge dafür dem Hauptlehrer zu übertragen. Dem Dirigenten einer achtklassigen Schule darf dies nicht mehr zugemutet werden, wenn nicht wichtigere Obliegenheiten darunter leiden sollen, da seine Zeit und Kraft schon ohnehin mehr als genug in Anspruch genommen sind. Für diese Nebenarbeiten muß daher eine besondere Person in Dienst genommen werden; auch muß dieselbe im Schulhause wohnen können, wenn bei der Heizung nicht Unzuträglichkeiten vorkommen sollen. Ohne Mehrkosten wird es also auch hier nicht abgehen.

Was vom pädagogischen Standpunkte über die finanziellen Verhältnisse der beiden Schulsysteme zu sagen ist, haben wir dargelegt. Die zahlenmäßige Berechnung glauben wir den Administrationskundigen überlassen zu sollen. Das Resultat unserer vergleichenden Schätzung lautet allgemein dahin: Soll bei der achtklassigen Schule nicht auf Kosten ihrer Leistungen gespart werden, soll ihre Arbeit nicht dem weltbekannten Urteil verfallen: „wohlfeil und schlecht", dann ist das achtklassige Schulsystem kostspieliger als das vierklassige.

10. Die Stellung der Lehrer ist **befriedigender** und der Lehrerstand bleibt **innerlich gesunder**; dasselbe gilt von dem Dirigentenamte.

In Nr. 1—8 sind diejenigen Nachteile der vielklassigen Schulen dargelegt, welche sich den Schülern unmittelbar fühlbar machen, hier, unter 10, handelt es sich um solche Mißstände, die zunächst auf die Lage des Lehrerstandes übel einwirken und dann von da aus die Schulzwecke beeinträchtigen.

Es ist eine Erfahrung so alt wie das Menschengeschlecht, daß es sich in kleinen Kreisen und Gesellschaften (z. B. in der Familie) traulicher und gemütlicher lebt, als in großen (z. B. in der Kaserne). Auch ohne Schulmann zu sein, kann daher jeder wissen, daß von den kleinen und großen Lehrerkollegien dasselbe gilt. Wie dort die einzelnen Glieder sich leichter kennen lernen können, so schließen sie sich auch leichter und enger aneinander an. Hier dagegen ist beides erschwert. Man bleibt sich mehr oder weniger fern. Wie fremd und kalt geht es nicht selten in dem kollegialischen Verkehr an den vielklassigen Schulen her — ungerechnet die förmlichen Zerwürfnisse zwischen Einzelnen.

Und wenn zwischen denjenigen, welche länger an derselben Anstalt wirken, auf die Dauer vielleicht ein engeres, vertraulicheres Verhältnis sich gestaltet, so kommt das eben nur diesen zu gut; die übrigen fühlen sich dann um so einsamer, und diese bilden bei dem bekannten häufigen Wechsel die Mehrzahl. Das, was nun einerseits die Stellung der Lehrer an den vielklassigen Schulen weniger behaglich, weniger befriedigend macht, erweist sich eben damit andrerseits, im Blick auf die Schulzwecke, auch als etwas *Hinderliches, Ungesundes*. Denn daß die unbehagliche Lage und Stimmung eines Arbeiters auch auf die Arbeit unvorteilhaft einwirkt, bedarf keines Beweises. Natürlich liegt das Ungesunde bloß in den Verhältnissen; die Personen dürfen nicht dafür verantwortlich gemacht werden.

Die vielklassigen Schulsysteme greifen aber auch noch von einer zweiten Seite her in die Lage der Lehrer empfindlich ein, nicht bloß an derselben Anstalt, sondern *in die Lage des Standes überhaupt*. Je mehr vielklassige Schulen entstehen und je höher die Zahl ihrer Klassen steigt: desto weniger *Dirigentenstellen* giebt es. Mit jeder achtklassigen Schule geht dem Lehrerstande — im Vergleich zur vierklassigen — eine Hauptlehrerstelle verloren; mit je zwei sechsklassigen Schulen ebenfalls eine. Nun denke man an die *Zusammenkoppelung* mehrerer und oft recht großer Schulsysteme, wie sie in schlechtberatenen größeren Städten nicht selten zu finden ist, wo dann 14—16 oder gar 21—24 Klassen nur einen einzigen Dirigenten haben. Mit jeder Kumulierung dieser Art wird auf einmal eine ganze Reihe von Dirigentenstellen verschlungen.

Was *bedeutet* aber der Verlust an Dirigentenstellen für den Lehrerstand? Ganz dasselbe, was es für die Handwerker und alle übrigen Zweige des Mittelstandes (Bauern, Kleinhändler ꝛc.) zu bedeuten hat, wenn die Großindustrie, der Großgrundbesitz und das Großkapital überhaupt dermaßen wucherisch um sich greifen, daß jeder kleinere selbständige Gewerbebetrieb vernichtet wird. Oder was es für die Subalternoffiziere zu bedeuten haben würde, wenn einmal ein witziger Kriegsminister auf den

Einfall käme, die Hauptmanns-, Majors- und Oberstlieutenantsstellen abzuschaffen und innerhalb jedes Regimentes außer dem Chef, dem Oberst, nur Offiziere mit Lieutenantsrang und Lieutenantsgehalt (und Lieutenants-Alterszulagen) zu verwenden. In den vielklassigen und vollends in den kumulierten Schulsystemen steckt somit, wie man sieht, außer den bereits besprochenen Verkehrtheiten obendrein ein Stück der sogenannten socialen Frage — nämlich für die Schularbeiter. Denn in dem Maße, als diese pädagogische Großwirtschaft um sich greift — und dazu drängen in den größeren und mittleren Städten finanzielle „Beklemmungen", verkehrte Sparsamkeit, pädagogischer Unverstand und noch manche andere Umstände immer mehr hin — in demselben Maße gehen dem Lehrerstande die befriedigendsten selbständigen Stellungen zusamt ihren besseren ökonomischen Verhältnissen und damit ebenso viele Ziele, Hoffnungen und Anspornungen zum Vorwärtsstreben verloren. Was das sagen will, möge man sich auf dem volkswirtschaftlichen Gebiete oder an andern Beamtenklassen klar machen. Ist das etwa ein wirtschaftlicher Musterzustand, wenn in einem Lande oder in einer Landschaft außer einigen wenigen Grandseigneurs der Industrie, des Ackerbaues und des Handels nur Fabrikarbeiter, Tagelöhner und dergleichen unselbständige Existenzen übrig bleiben? Wird in dieser niedergehaltenen nivellierten Masse mehr Befriedigung zu finden sein, als in einer Gesellschaftsordnung, wo auch der Mittelstand noch angemessen vertreten ist? oder sollte etwa deswegen mehr Zufriedenheit zu erwarten sein, weil die Einzelnen koordiniert sind — d. h. koordiniert sind im Wenighaben, im Weniggelten und in der Aussichtslosigkeit? Bekanntlich ist das Gegenteil der Fall. — Aber weiter: wie wird es in solcher Lage und bei solchem Mißbehagen um die Arbeit, um die Produktionsfähigkeit stehen? Und wie um den Trieb zur Vervollkommnung der Leistungen und um das Streben zum Vorwärts- und Aufwärtskommen, wenn die Aussicht auf eine selbständige Stellung bis auf ein Minimum zusammengeschrumpft ist? [Und warum hat der berühmte Dichter der „göttlichen Komödie" dem Hölleneingange jene bekannte Überschrift gegeben: „Wer hier eintritt, lasse alle Hoffnung dahinten" —?] Summa: unbefriedigend und ungesund — das ist die traurige Signatur jenes wirtschaftlichen Gesellschaftszustandes, wo die kleineren selbständigen Stellungen, die man Mittelstand nennt, vernichtet sind. Was für weitere Folgen daraus hervorgehen — wie da das menschliche Herz für alle möglichen subversiven Theorien empfänglich wird 2c. — das brauchen wir nicht näher aufzudecken: es liegt im hellsten Sonnenlichte vor Augen.

Nun wende man aber diese Erkenntnis auch auf das Schulgebiet und den Lehrerstand an! Die menschliche Natur bleibt stets dieselbe und fordert ihr Recht, gleichviel ob sie im Arbeiterkittel oder in der Offiziersuniform, im Talar oder im Schulmeisterrocke steckt. Was man in dem einen Falle für zweckmäßig, heilsam und billig hält, damit der betreffende Stand sich nicht niedergedrückt fühle, leistungsfähig und gesund bleibe: das lasse man auch beim Lehrerstande dafür gelten — dann wird das Richtige getroffen werden. Sind indessen die Gedanken der Schulbehörden und Schulinteressenten einmal in Bewegung, um den Schularbeitern gerecht zu werden, so wird man freilich finden, daß es sich dabei noch um etwas mehr handelt als um die Zahl der Hauptlehrerstellen, nämlich um eine richtige Abstufung der Lehrerkarriere überhaupt — wovon jedoch hier nicht weiter zu reden ist.

Wer in der Lage ist und ein Auge dafür besitzt, um beobachten zu können, wie übel die vielklassigen Schulsysteme durch die massenhafte Vermehrung der Klassenlehrerstellen auf Stimmung, Haltung und Ansehen des Lehrerstandes eingewirkt haben: der würde wahrscheinlich sich keinen Augenblick bedenken, die vielklassigen Schulen selbst dann zu verwerfen, wenn dieselben in anderer Beziehung vor den vierklassigen wirklich die Vorzüge hätten, welche man ihnen gewöhnlich zuschreibt. Nun sind aber diese vermeintlichen Vorzüge, wie in den vorstehenden Betrachtungen bewiesen ist, gar nicht vorhanden, wenn alles wohl erwogen wird; im Gegenteil, das Übergewicht der Vorteile liegt auf der Seite der vierklassigen Schulen. Wie viel mehr müssen jetzt, bei diesem doppelseitigen Mangel, die großen Schulsysteme verworfen werden.

Am entschiedensten trifft diese Verurteilung natürlich die kombinierten Schulsysteme, gleichviel ob mehrere sieben- bis achtklassige Schulen (wie namentlich in etlichen süddeutschen größeren Städten) oder ob eine ganze Reihe kleinerer Schulen (wie z. B. in mehreren westfälischen Mittelstädten) unter einen einzigen Dirigenten gestellt sind,[1]) da hier mit einem Male eine Summe von Hauptlehrerstellen ausfällt, auch nicht vorgewendet werden kann, die Kombinierung geschähe, um pädagogische Vorteile zu erzielen.

---

[1]) Besitzen diese kleineren Schulen wirkliche Hauptlehrer, nicht bloß sogenannte, und stellt dann die Stadt für alle ihre Schulen einen gemeinsamen sogenannten „Rektor" an, so ist dawider nichts zu sagen, denn die Schulen sind dann nicht kombiniert, und der „Rektor" ist nicht ihr Dirigent, sondern ein halber oder ganzer Kreis-Schulinspektor. Von Rechts wegen sollte er daher auch so heißen.

Was liegt bei diesen kombinierten Schulsystemen in Wahrheit vor? Nichts anders als eine in aller Nacktheit zur Schau gestellte verirrte Sparsamkeit, die weder nach dem Wohl der Kinder, noch nach dem des Lehrerstandes gefragt hat — und eine Schuleinrichtung, deren üble Folgen um so größer sind, je großartiger sie sich äußerlich ausnimmt. Was soll man aber nun denken, wenn da, wo an der Arbeitseinrichtung und an der Stellung der Lehrer möglichst gespart wird, die Schulhäuser dagegen mitunter eine wahrhaft luxuriöse Ausstattung zur Schau tragen? Das Mauerwerk aus Pariser Kalkstein, ein Vestibüle mit stattlichen Säulen, die Flur mit hübschen Mettlacher Platten belegt, der Fußboden der Lehrzimmer aufs schönste parkettiert 2c. Hat man vielleicht die Blößen und Mängel in der Lehreinrichtung und den persönlichen Verhältnissen durch den Aufwand in der baulichen Einrichtung verdecken wollen? oder, da das doch nicht wohl anzunehmen ist: sind die guten Stadtväter samt den steuerzahlenden Hausvätern wirklich der Meinung, bloß um der prächtigen äußeren Ausstattung willen mit ihrem Schulwesen an der Spitze des pädagogischen Fortschritts zu marschieren? Alle Baukunst in Ehren — aber sind es denn die Steine, welche lehren sollen, oder lebendige Personen? bürgt der parkettierte Fußboden mehr dafür, daß die Schüler sittsam und fleißig, gescheit und geschickt werden, als eine zweckmäßige Ordnung der didaktischen und persönlichen Verhältnisse? und wecken diese prächtigen Schulbauten keinerlei Bedenken im Blick auf die beschränkten dürftigen Wohnungen, aus denen die Mehrzahl der Volksschüler kommt und mit denen die meisten sich wohl zeitlebens werden behelfen müssen? Gesetzt aber auch, diese städtischen Verwaltungen wären hinsichtlich dessen, was zu einer gesunden Ordnung der unterrichtlichen Verhältnisse gehört, unberaten gewesen: hätten sie sich nicht wenigstens so viel selber sagen können, daß der Schuljugend weit besser gedient wäre, wenn man die überschüssigen Baukosten dazu verwende, möglichst tüchtige und gediegene Lehrkräfte heranzuziehen? — Bei solchen und vielen andern Vorkommnissen in der Kulturadministration will es in der That scheinen, als ob über dem Gebiete des Schulwesens ein Nebel gelagert sei, bei dem selbst sonst hellsehende Köpfe nicht mehr wissen, ob sie auf dem rechten Wege oder auf Irrbahnen sind.

Indessen den Höhepunkt pädagogisch-administrativer Verkehrtheit haben wir leider auch in diesen großen kombinierten Schulsystemen noch nicht erreicht. Sie stellen nur den Komparativ, die zweite Stufe, dar; der Superlativ schulregimentlicher Verirrung muß an einem andern Platze gesucht werden. Was wir meinen, sind jene unglückseligen mehrklassigen Schulen, welche gar keinen technischen Dirigenten (Hauptlehrer)

haben.[1]) Wer von einer solchen unqualifizierbaren Schuleinrichtung noch nie gehört hat, könnte meinen, hier sei von Babel die Rede; dem ist aber nicht so: wir befinden uns mitten im gelobten Preußenlande; und in manchen andern deutschen Staaten sind diese babylonischen Altertümer gleichfalls noch anzutreffen. Bis vor kurzem bildete diese Abart der mehrklassigen Schulen in Preußen sogar die Regel, während die normale Einrichtung bloß in einzelnen Gegenden allgemein üblich war (z. B. in den evangelischen Gemeinden am Niederrhein), aber sonst nur vereinzelt vorkam, nämlich in solchen kleinen Städten, wo ein sogenannter Litterat (Kandidat der Theologie ꝛc.) an der Spitze der Schule stand. Aber auch jetzt noch giebt es weite Strecken (z. B. schon in dem benachbarten Westfalen), wo die sämtlichen mehrklassigen Schulen in den kleinen Städten und auf dem Lande keinen Hauptlehrer haben. Da sind dann zwei, drei, vier und noch mehr Personen an eine gemeinsame Arbeit gestellt, an eine Arbeit, welche mehr als irgend eine andere ein möglichst einheitliches Zusammenwirken fordert — und doch steht in diesem Kollegium keiner, der als Kopf, als Dirigent der Anstalt für die Einheitlichkeit verantwortlich ist.

Wie läßt sich aber erklären, daß ein solcher Mißstand, der auf keinem andern Gebiete seinesgleichen hat, so lange Jahre sich hinschleppen konnte, und wer weiß wie lange noch sich hinschleppen wird? Sehr einfach. Der ursachliche Unter- und Hintergrund ist so durchsichtig wie möglich.

Die großen kombinierten Schulsysteme sind modernen Ursprungs; die kopflosen Schulsysteme dagegen entstammen der alten, traditionell-konservativen, staatlich-kirchlichen Kulturverwaltungsweise. Dort wie hier heißt die Mutter „Sparsamkeit" und der Vater „pädagogischer Unverstand". Der Unterschied liegt nur darin, daß in dem einen Falle die Eltern neumodischen Schlages, in dem andern altväterischer Art sind — wobei aber nicht zu übersehen ist, wie in der Ausrüstung der beiderseitigen Kinder offen zu Tage tritt, daß die moderne Verwaltungsweise in Sparsamkeit und pädagogischem Unverstand um ein Ziemliches von der traditionell-konservativen übertroffen wird. So der allgemeine Untergrund.

Der specielle Grund der kopflosen Schulen, der über die Natur dieser seltsamen Weise erst den vollen Aufschluß giebt, liegt etwas verdeckter, weil er das Licht scheut. Eigentlich ist er ein zwiefacher — oder

[1]) Diese hauptlosen Schulen gehören zwar nicht direkt in den Bereich unserer Untersuchung. Allein bei dem vorliegenden Abschnitte konnten sie doch, wie sich bald zeigen wird, nicht wohl übergangen werden, — schon deshalb nicht, weil sonst den kombinierten Schulsystemen unrecht geschähe, da sie im Vergleich zu den dirigentenlosen Schulen offenbar einen Fortschritt darstellen.

in einem Bilde gesprochen: die Pfahlwurzel der kopflosen Schulen hat zwei Zweige. Der eine Zweig ist traditionell-kirchlichen oder vielmehr klerikalen, der andere büreaukratischen Ursprungs. Dort wie hier haben wir es, wie leicht zu erraten, mit einer bestimmten Anschauung von der Volksschule und ihrem Lehrerstande zu thun.

Nach altkirchlicher Anschauung galt der Geistliche für den eigentlichen Schulmeister; die Lehrer waren gleichsam nur seine Gehülfen. Wo dann eine Schule mehrklassig wurde, da konnte sich somit der Lokal-Schulinspektor, d. i. der Ortspfarrer, als den Hauptlehrer ansehen, und die Lehrer der einzelnen Klassen als seine Schulgesellen. In jener Zeit, als die Volksschule sich mit ehemaligen Unteroffizieren, lesekundigen Handwerkern &c. behelfen mußte, war eine solche Anschauung nicht unzutreffend und somit berechtigt; seitdem aber die Lehrer in den Seminarien eine besondere berufsmäßige Vorbildung erhielten, verlor diese Auffassung ihre Berechtigung. War es jetzt überhaupt schon unzulässig, den Geistlichen als den eigentlichen Schulmeister anzusehen, so wurde es doppelt verkehrt bei den mehrklassigen Schulen, da ja ein Dirigent, der außerhalb der Schule steht und vielleicht weit entfernt wohnt, selbst in der früheren Zeit nur ein dürftiger Notbehelf sein konnte. Überdies verletzte jene Anschauung, wo sie von der Geistlichkeit festgehalten wurde, auch die Interessen und die Ehre des Lehrerstandes, indem sie denselben der Hauptlehrerstellen beraubte und damit zugleich die Meinung verbreitete, die Lehrer seien ihrem Berufe noch nicht gewachsen. Daß diese ökonomische Schmälerung, diese Verunehrung und sociale Niederdrückung des Lehrerstandes auf die Dauer notwendig zum Schaden der Kirche ausschlagen mußte, bedarf keines Beweises. Wie bereits gesagt, hat in den evangelischen Gemeinden unserer engeren Heimat, am Niederrhein, das Hauptlehreramt schon so lange bestanden, als es mehrklassige Schulen gab. Hier erkannten die meisten Geistlichen, vielleicht durch die freie Presbyterialverfassung belehrt, schon frühzeitig, was der Schule wie der Kirche frommt; viele unter ihnen — das sei hier ausdrücklich bezeugt — haben auch über die Erhaltung des Hauptlehreramtes, wo es zeitweilig gefährdet war, im Bunde mit den Lehrern treulich gewacht, und — sie haben es nicht zu bereuen gehabt. Im Bergischen sind uns auch katholische Geistliche bekannt, welche in diesem Sinne die Schule und den Lehrerstand geschützt und gestützt haben; wogegen freilich nicht verschwiegen werden darf, daß es unter den heimischen evangelischen Pfarrern leider je und je einzelne gegeben hat, und zwar nicht bloß eingewanderte, welche dem Lehrerstande das Dirigentenamt mißgönnten und es zu beschränken suchten, wo sie konnten — natürlich zum schweren Schaden der betreffenden Schulen.

Selbst die allerneuste Zeit könnte Beiträge zu dieser chronique scandaleuse liefern. Die eigentliche Domaine der kopflosen Schulen sind, wie man denken kann, die altpreußischen Provinzen und überhaupt diejenigen Gegenden, wo das konsistoriale Kirchenregiment zu Hause ist oder wo die katholische Kirche überwiegt.

Der andere Wurzelzweig der dirigentenlosen Schulen ist, wie bemerkt, büreaukratischen Ursprungs. Daß die mittleren und höheren Schulbehörden dem Hauptlehramte abgeneigt waren und es zum Teil noch jetzt sind, hat wieder mehrfache Gründe. Vorab wirkte die Sparsorge mit ein; denn wenn ehedem gespart werden sollte, so mußte bekanntlich vor allem die Volksschule dabei herhalten. Sodann lag es gewissermaßen in der Konsequenz des Konkordats, welches der Staat mit der Kirche stillschweigend oder förmlich geschlossen hatte; besorgten die Geistlichen für den Staat unentgeltlich die Schulaufsicht, so mußte dieser jenen auch etwas zu Gefallen thun und namentlich dafür sorgen, daß ihre Autorität auf dem Schulgebiet ungeschmälert blieb. Daß das in diesem Falle auf Unkosten der Schule geschah, bekümmerte die Herren am grünen Tisch nicht; vielleicht wußten sie es auch nicht einmal. Endlich scheint bei den Schulbehörden auch die Meinung geherrscht zu haben, daß in den genannten Gegenden der Volksschullehrerstand noch nicht so weit ausgerüstet sei, um aus seiner Mitte die nötige Anzahl befähigter Schul-Dirigenten stellen zu können. Wie eine solche Meinung auch dann noch festgehalten werden konnte, als die Seminarien jahrzehntelang gewirkt hatten, und angesichts der Thatsache, daß in andern Gegenden das Hauptlehreramt schon seit fast einem Jahrhundert mit Ehren und im Segen bestand, ist freilich schwer zu begreifen. Es wird nur einigermaßen erklärlich, wenn man weiß, daß das Volksschulwesen von seiner Geburt an bis auf den heutigen Tag das Geschick gehabt hat, von unten bis oben ausschließlich von Juristen, Theologen und Philologen regiert zu werden, — und sodann sich daran erinnert, wie jammerhaft auf den preußischen Universitäten für die Wissenschaft vom Kulturerwerb gesorgt ist. Solange die Pädagogik auf den Universitäten die Rolle des „Aschenbrödels" spielen muß, dürfen ihre Jünger in der Volksschule — wie schwierig ihre Aufgabe auch sein möge — nicht erwarten, daß ihre berufliche Qualifikation von den sogenannten studierten Leuten nach Gebühr eingeschätzt werde.[1]) Wie weit

[1]) Man vergleiche, wie über diesen Punkt (die Vernachlässigung der Pädagogik auf den Universitäten) schon vor 30 Jahren ein Mann von unzweifelhafter Kompetenz mit seiner gewohnten Klarheit und Freimütigkeit geurteilt hat: „Pädagogische Revue, Centralorgan für Pädagogik, Didaktik und Kulturpolitik, von Dr. Mager," Zürich bei F. Schultheß, Jahrgang 1846, Bd. XII,

jenes abschätzige, entehrende Urteil über den Volksschullehrerstand in den Regierungskreisen verbreitet war, läßt sich nicht konstatieren, da es offiziell nicht ausgesprochen wurde. Nur auf Umwegen kamen den Lehrern jeweilige Äußerungen zu Ohren, wie denn ein katholischer Schulrat sogar noch in jüngster Zeit bei Gelegenheit erklärt haben soll, daß er in seinem Bereiche nur sehr wenige Lehrer kenne, die für einen Dirigentenposten befähigt seien. Nach andern Thatsachen zu schließen, ist es freilich zweifelhaft, ob in solchen Äußerungen die wirkliche Meinung ausgesprochen war, oder ob sie nicht vielmehr dazu dienen sollten, die vorhin genannten Beweggründe, welche dem Hauptlehreramt im Wege standen, zu verhüllen. Gewiß ist aber, daß man dieses Amt in den bezeichneten Gegenden nicht *wollte*; denn *wenn* man es ja gewollt hätte, und nur zweifelhaft gewesen wäre, ob der Lehrerstand die nötigen Kräfte dafür stellen könnte, so brauchte man nur eine *Hauptlehrerprüfung* einzurichten (analog der jetzigen Rektorprüfung), um von diesem Zweifel bald erlöst zu werden. Und gesetzt einmal — was aber nicht wahrscheinlich ist — im ersten Jahre hätte sich die benötigte Anzahl noch nicht gefunden: so würde jedenfalls die von einer solchen Prüfung ausgehende Anspornung in kürzester Zeit nicht nur die Vollzahl, sondern eine reiche Überzahl dokumentierter Hauptlehreramts-Kandidaten beschafft haben. Den *Zweck* wollen, und die *Mittel* dazu nicht anwenden — was heißt das? Und endlich, um auch den eigentlichen Herzpunkt dieser Regierungsweise aufzudecken: der Lehrerstand sah sich — wenn nicht absichtlich, so doch thatsächlich — in den Ruf gebracht, daß er seinem Berufe nicht gewachsen sei, und doch wurde ihm durch die Vorenthaltung einer Hauptlehrerprüfung die Möglichkeit abgeschnitten, sich von diesem Schimpfe reinigen zu können. Ob irgendwo, solange die Welt steht, einem andern Stande so etwas widerfahren ist — von denen, die seine Vormünder und Pfleger sein sollten? Aber der Nebel, der über dem Schulwesen gelagert ist, „deckt aller Sünden Menge“ — vor dem Publikum, aber nicht vor den Augen dessen, der Recht und Gerechtigkeit gehandhabt wissen will auf seiner Erde.

In neuerer Zeit ist manches zur Beseitigung der dirigentenlosen Schulen und des kränkenden Unrechts, was für den Lehrerstand daran hängt, geschehen. In welchem Maße dieselben abgenommen, vermögen wir jedoch nicht zu übersehen; gewiß ist, wie bereits bemerkt, daß sie auch heute noch über weite Strecken hin in den kleinen Städten und

---

S. 1—42 und an vielen andern Stellen. (Bekanntlich mußte die pädagogische Revue, um der Censur aus dem Wege zu kommen, in der Schweiz gedruckt werden. *Mager*, ein geborner Bergischer, starb 1858, kaum 48 Jahre alt. Er war zuletzt Realschuldirektor in Eisenach und sachsen-weimarischer Schulrat.)

Landgemeinden bestehen. — Während der letzten Jahre des Ministeriums v. Mühler wurde in einigen Regierungsbezirken (z. B. in Posen) begonnen, etwas einzurichten, was den Namen Hauptlehreramt erhielt, aber mit dem wahren Hauptlehreramte nicht viel mehr als den Namen gemein hatte. Es bestand darin, daß man einem der Lehrer die Beaufsichtigung dessen, was zum äußeren Gange des Schullebens gehört (rechtzeitiger Anfang und Schluß, Listenführung rc.) übertrug. Um das Innere, um den Unterricht rc., hatte derselbe sich nicht zu bekümmern. In Wahrheit blieb also der Lokalschulinspektor (damals der Pfarrer, jetzt vielleicht an manchen Orten der Bürgermeister oder der Gutsherr oder ein sogenannter Gutsinspektor oder ein Kaufmann rc.) der wirkliche Schuldirigent; und die Veränderung lief lediglich darauf hinaus, daß demselben für gewisse Wächterdienste ein Gehülfe beigegeben war, wie dem Schafhüter für solche Dienste ein Hirtenhund beigegeben wird. Für das, was man damit bezweckte, mochte diese Neuerung nützlich sein; aber für den Lehrerstand war sie im Grunde noch kränkender als der alte Zustand. Ob unter dem jetzigen Ministerium diese Art von Reform fortgesetzt worden ist, wissen wir nicht. — Vor einigen Jahren (1874) erließ die Königliche Regierung zu Düsseldorf eine vom Ministerium genehmigte „Instruktion“ für die Hauptlehrer ihres Bezirks, die auch in der Sammlung von Gesetzen und Verordnungen des Ministerialrats Dr. Schneider („Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen“, Berlin bei Wiegandt und Grieben 1875) aufgenommen wurde. Im Regierungsbezirk Düsseldorf schuf dieselbe nichts Neues, sondern gab nur dem observanzmäßig bestehenden Hauptlehreramt eine allgemein-gesetzliche Basis und Umrahmung. Der Zweck war unzweifelhaft gut und wurde von allen Beteiligten dankbar anerkannt. Ob es aber im vorliegenden Falle, wo das Hauptlehreramt bereits durch die Berufsurkunden gesetzlich begründet und seit einem Jahrhundert in gewohnter Übung war, dazu einer weitläufigen detaillierten Instruktion bedurfte, — resp. ob ein reglementierendes Eingehen in die feinen Verzweigungen und Beziehungen dieses Amtes rätlich war, ist eine andere Frage. Die Instruktion hat in der That manche bedenkliche Mängel; vielleicht sind es Malzeichen einer Schwergeburt.

Eine treffliche Maßregel, die auch den kopflosen Schulen wirksam zu Leibe gehen soll, ist die durch die „Allgemeinen Bestimmungen“ angeordnete Rektorprüfung, soweit sie die Volksschule angeht. Leider hängen dieser Prüfung zwei sonderbare Beschränkungen an, — sonderbar deshalb, weil sie von dem beabsichtigten Effekte (Beseitigung der dirigentenlosen Schulen) nur ein Minimum zur Ausführung kommen lassen, und überdies von dem Volksschullehrerstande als eine neue Zurücksetzung empfunden werden müssen. Es verhält sich damit so.

Diese Rektorprüfung ist vornehmlich für die Vorsteher von Mittelschulen, höheren Töchterschulen und für Seminarlehrer bestimmt, außerdem für die Dirigenten fünf- und mehrklassiger Volksschulen. Volksschullehrer können sich aber nur dazu melden, wenn sie das Mittelschulexamen bestanden haben, oder wenn sie zum Hauptlehrer einer fünf- und mehrklassigen Volksschule ernannt sind; im ersten Falle wird die Berechtigung zu den genannten höhern Posten (Leitung einer Mittelschule rc.) erworben, im letzten Falle die zur Leitung einer mehr als vierklassigen Volksschule. Besehen wir diese beiden Wege zur Rektorprüfung näher. Erstlich den, der durch die Mittelschulprüfung geht.

Die Mittelschulprüfung (die sich bloß auf zwei nach Belieben zu wählende Fächer erstreckt) hat offenbar nur für diejenigen einen Zweck, welche zu einer Mittelschule, höheren Töchterschule rc. übergehen und somit aus dem Volksschuldienste austreten wollen; denn im Volksschuldienste, wo in sämtlichen Lehrgegenständen unterrichtet werden muß, wird vom Lehrer gefordert, daß er in der ganzen Runde gleichmäßig sich fortbilde. Den Lehrern, welche im Volksschuldienste bleiben wollen, die Mittelschulprüfung anraten, heißt somit nicht nur, sie zu etwas Zwecklosem verleiten, sondern sie obendrein von den absolut notwendigen und zugleich lohnenderen Studien, d. i. von der tieferen Erfassung ihrer Berufswissenschaften (der Psychologie, der Pädagogik und deren Geschichte) und ihrer Berufskunst abziehen. Es ist das um so bedenklicher, da der Volksschullehrer schon um seiner täglichen Lehrarbeit willen umfassendere pädagogische Studien machen muß, als der Fachlehrer an den höheren Schulen, — wenigstens in der Methodik — da dieser sich bloß um die Methode seiner wenigen Fächer zu bekümmern hat, während jener für die sämtlichen Fächer gerüstet sein muß. Fragt einer aber, ob denn ein Volksschullehrer, der am Mittelschulexamen vorbeigeht, jedoch sich redlich bemüht, den theoretischen und praktischen Anforderungen seines Volksschulamtes vollaus zu genügen, und demgemäß auch die Rektorprüfung absolviert — ob der in den Augen der Schulbehörde auch die Befähigung und Berechtigung für das Kreis-Schulinspektorat besitze: so können wir das freilich nicht verbürgen — wie die Sachen annoch liegen; wenn aber der leidige Schulnebel einmal zu schwinden beginnt, dann wird es auch nach der Seite hin lichter werden.

Von diesem ersten Wege aus, der durch die Mittelschulprüfung zur Rektorprüfung führt, geschieht also den dirigentenlosen Volksschulen keinerlei Abbruch.

Besehen wir nun den zweiten Weg. Der wäre es somit, der den gemeinten Abbruch bringen müßte. Er ist aber seltsam verengt: es wird

nämlich verlangt, daß die, welche sich zur Volksschul-Rektorprüfung melden wollen, erst die Stelle haben, für welche die Berechtigung erworben werden soll. Die sonst überall geltende Regel, daß erst die Berechtigung erworben sein muß, bevor der betreffende Posten verliehen werden kann, sehen wir also hier geradezu auf den Kopf gestellt. In welche Lage ist nun der Volksschullehrer durch diese für ihn apart ausgedachte Maßregel gebracht? — Will er sich um die Dirigentenstelle einer solchen Schule bewerben, so wird ihm von den Wählern gesagt: du mußt erst die Berechtigung dazu (das Rektorzeugnis) haben; will er sich aber zur Rektorprüfung melden, so wird ihm gesagt: du mußt erst die bezügliche Stelle haben. Die Lage dieses Armen könnte ausgesucht komisch heißen, wenn sie für ihn selber nicht allzu tragisch wäre. Gelingt es ihm nicht, die erforderliche Stelle zu erhaschen, oder leidet es sein gesundes Ehrgefühl nicht, sich der Beschämung auszusetzen, bei den Bewerbungsgängen von den Wählern mit Achselzucken abgewiesen zu werden: so sieht er sich dazu gedrängt, vorher auch noch die Mittelschulprüfung zu machen, — was ihm doch, wie wir oben sahen, im Interesse seines Amtes entschieden widerraten werden müßte. Um Hauptlehrer an einer mehr als vierklassigen Volksschule werden zu können — auf richtigem Wege, ohne die Gefahr unverdienter Beschämung — wären demnach vier, sage vier Dienstprüfungen zu bestehen: die erste Lehrerprüfung (beim Abgang vom Seminar), die Wiederholungsprüfung (behufs der definitiven Anstellung), das Mittelschulexamen und die Rektorprüfung.

Daß nun auch auf dem zweiten Wege — gleichviel ob er ohne Mittelschulprüfung gangbar ist oder nur durch dieselbe — nicht viele der dirigentenlosen Schulen beseitigt werden können, liegt auf der Hand, zumal die zwei- bis vierklassigen Schulen gar nicht in Angriff genommen sind.

Was zu thun wäre, wenn man dem Übel wirklich ernstlich zu Leibe gehen wollte, wurde bereits oben gesagt; es bedürfte nur der Anordnung einer einfachen Hauptlehrerprüfung, wie sie den Verhältnissen angemessen ist, und dann eines ministeriellen Federstriches, so würde die Ausrottungsoperation mit einem Schlage in gutem Gange und in kürzester Zeit vollendet sein. Daß bei den älteren Lehrern, die der Oberklasse vorstehen, die Seminar- und Dienstführungszeugnisse als Ersatz der Hauptlehrerprüfung anerkannt werden müssen — jetzt, im Anfange — versteht sich von selbst. Warum aber die kopflosen Schulen auf das projektierte neue Unterrichtsgesetz warten, warum sie auch nur einen einzigen Tag länger leben sollen — zum Schaden der Jugend, zur äußeren und inneren Schädigung des Lehrerstandes, zum Schimpf des preußischen Schulwesens — ist unserm Verstande gänzlich unerfindlich. Daß sie unter dem

jetzigen Ministerium, welches die Schulreform so energisch in Angriff genommen hat, doch bereits sechs Jahre lang ohne wesentliche Beunruhigung haben fortbestehen können, läßt sich freilich ebenfalls nicht ausreichend erklären: allein das liegt hinter uns, und so mag denn jener mysteriöse Unhold, der ohnehin so viel auf dem Gewissen hat, dafür verantwortlich sein — der bekannte Volksschul-Nebel.

Summa: was die Überschrift des vorliegenden Abschnittes sagt — daß die vielklassigen und die kombinierten Schulsysteme und vollends die hauptlosen Schulen der Berufsfreudigkeit und der innern Gesundheit des Lehrerstandes bedenklich nachteilig seien — haben wir überreich bestätigt gefunden.

Es erübrigt, nun noch einen kurzen Blick darauf zu werfen, wie es dem Dirigentenamte bei den verschiedenen Schulformen ergeht.

Bei dem Vielerlei, was in einer Schule richtig ineinandergreifen muß, wenn das Werk gelingen soll — einerseits die verschiedenen Lehrfächer innerhalb jeder Klasse, andrerseits die verschiedenen Klassen mit ihren Lehrern — hat offenbar der Dirigent viel zu beobachten und zu sorgen. Einen richtigen, d. h. auch einheitlichen Lehrplan herzustellen, ist verhältnismäßig kleine Sache; aber nun — die Ausführung. Was die Aufsicht in dem gewöhnlichen Sinne erfordert — nämlich darüber zu wachen, daß in allen Klassen der Lehrplan genau befolgt und fleißig gearbeitet wird, und daß das Schulleben seinen ordentlichen Gang geht — und was dann die administrativen Obliegenheiten (an Schreibereien, Verhandlungen mit den Eltern ꝛc.) hinzubringen, läßt sich von einem rüstigen Manne, auch bei den vielklassigen Schulen, leidlich leisten, wenn — die Zeit dazu vorhanden ist. Wird aber bei den sieben- und achtklassigen Schulen keine überzählige Lehrkraft beschafft, so muß die nötige Zeit manchmal fehlen. Die Folgen sind allerlei Mängel und Lücken in der Schularbeit, welche einerseits die Schüler zu tragen haben, aber andrerseits auch den Dirigenten drücken, da er dafür verantwortlich sein soll, während ihm die Bedingung versagt wird, dieselben vermeiden zu können. Seine Lage ist offenbar wenig gemütlich. — Nun kommt aber erst die schwierigste Aufgabe der Schulleitung, die Sorge für das einheitliche Ineinandergreifen aller Kräfte und Mittel. Was dieserhalb aufsichtlich zu thun ist, vollzieht sich zwar praktisch in und mit der gewöhnlichen Aufsicht; allein es muß doch deshalb mehr besehen werden. Überdies bildet das Zusehen (Inspizieren) nur einen Bruchteil dieser Aufgabe und zwar den leichteren. Der andere, beschwerlichere Teil, welcher vorher besorgt sein will, besteht — wie oben unter Nr. 1 gezeigt wurde — darin, die neuen Lehrer auf die vielen und vielerlei Einzel-

heiten, wovon die Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben abhängt, aufmerksam zu machen — schon deshalb, weil dieselben in den verschiedenen Schulen (je nach den Lehrbüchern 2c.) teilweise verschieden sein können, — und überhaupt ein bewußtes, möglichst ungezwungenes Einverständnis über diesen Punkt im Lehrerkollegium zu erreichen und zu erhalten. Da hebt sich aber die Not an, und wird um so größer, je größer das Kollegium ist, und beginnt mit jedem Lehrerwechsel von neuem. Wenn bei dem einen oder dem andern ein inneres freies Einverständnis nicht erreicht wird, oder die Sorgsamkeit in diesem Stücke fehlt, oder ein Zwiespalt anderer Art hineinspielt, oder was sonst in den Weg treten mag — so treibt doch der Schulzweck unerbittlich auf Einheitlichkeit, und der Dirigent mag dann zusehen, wie viel er durch Kommandieren, Mahnen 2c. erreicht.

Nun vergleiche man, diesen Aufgaben und Umständen gegenüber, das Dirigentenamt der einen und das der andern Schulform.

In der vierklassigen Schule hat der Hauptlehrer selbst eine beträchtliche Zahl von Unterrichtsstunden zu übernehmen. Er steht also in Ansehung dieser Pflichten, Arbeiten, Sorgen und Mühen mit den übrigen Lehrern gleichsam vollständig in Reih und Glied. Ist er auch Primus, so ist er es unter seinesgleichen, und diese wissen, daß er die täglichen Beschwerden ihres Dienstes kennt und fühlt, weil er sie selber täglich zu tragen hat. Kurzum, er steht seinen Kollegen äußerlich und innerlich näher; ihr Verhältnis zu einander und ihr Verkehr sind vertraulicher.

Wie anders in der sieben- bis achtklassigen Schule (und vollends in den großen kombinierten Schulsystemen). Hier kann der Dirigent kaum die Hälfte der üblichen Unterrichtsstunden übernehmen. In Ansehung der Lehrarbeiten und ihrer Mühen steht er daher den Kollegen nur noch halb gleich, zur andern Hälfte ist er gleichsam Schulinspektor und somit über sie hinausgehoben. Wie dieses Heraustreten aus den gleichen Pflichten und ihren Beschwerden auf das Verhältnis und den persönlichen Verkehr zwischen ihm und den Kollegen einwirken muß, brauchen wir nicht näher darzulegen. Jedenfalls wird die Vertraulichkeit darunter leiden.

Dazu kommt noch eins. Je größer die Zahl der Klassen ist, desto häufiger wird der Dirigent auch Veranlassung finden, zum Kommandieren, Mahnen, Tadeln 2c. seine Zuflucht nehmen zu müssen — kurz, die unbequeme Seite seines Amtes herauszukehren. Daß dadurch die Aussichten auf ein vertrauliches Verhältnis zu den Mitarbeitern nicht günstiger werden, sagt sich von selbst, — ungerechnet, daß einer, der viel

kommandieren muß, in Gefahr steht, sich unbewußt in eine Haltung und in Manieren hineinzuleben, die zu einem kollegialischen Verhältnis nicht recht stimmen.

Bei welcher Schulform wird nun das Dirigentenamt seine Aufgaben — insonderheit die wichtigste und schwierigste, ein wahrhaft harmonisches Zusammenwirken aller Kräfte und Mittel herzustellen — am leichtesten, sichersten und vollständigsten lösen können? Es kann keine Frage sein, — wenigstens für den, der die vorgeschriebenen Thatsachen zu würdigen versteht. Eine nähere Auseinandersetzung halten wir daher für überflüssig. (Natürlich ist immer vorausgesetzt, daß dem Dirigenten der achtklassigen Schule die nötige Zeit gewährt sei; in dem Maße, als dies nicht zutrifft — und das ist leider die Regel — sinkt diese vielköpfige Schule zur kopflosen herab, und damit hat dann alle Vergleichung von selbst ein Ende.)

Wir schließen: auch das Dirigentenamt selbst ist in der vierklassigen Schule befriedigender, gesunder und daher auch wirksamer als in der achtklassigen.

„Klein, rein, fein" — eine goldene Wahrheit auch bei der Schuleinrichtung, nicht bloß in dieser letzten, sondern in jeder Beziehung.

In dem vorstehenden Abschnitte mußte mehrfach auch von der Lage und den Interessen des Lehrerstandes die Rede sein. Bekanntlich giebt es der Standesinteressen zweierlei: solche, die auch die andern Stände (hier alle Schulinteressenten) berühren, also zugleich allgemeine, öffentliche Interessen sind, und solche, die den betreffenden Stand allein angehen und darum private heißen. Nach einem niederrheinischen Sprichwort soll es einmal einen Fuhrmann gegeben haben, der auf den Einfall kam, was das Pferd an Nahrung, Pflege und guter Behandlung beanspruche, sei eigentlich nur ein Privatinteresse dieser verwöhnten, egoistischen Tierart. Er verwunderte sich nicht wenig, daß er das nicht früher eingesehen hatte, und beeilte sich deshalb, seinen Einfall praktisch auszuführen. Wie es dem armen Gaul und schließlich dem Besitzer selbst dabei ergangen ist, läßt sich raten, auch ohne das spitze Ende des Sprichworts zu kennen. Hoffentlich fällt der vorstehende Abschnitt keinem in die Hände, der die hier berührten Interessen des Lehrerstandes mit Privatinteressen verwechselt. Für Leute von dem Geschlechte jenes Fuhrmanns schreibt man keine Gutachten.

Stellen wir jetzt das Ergebnis unserer gesamten Untersuchung übersichtlich zusammen.

Die achtklassige Schule.

A. Vorteile:

1. Keine Zeitzersplitterung — weil nur eine Abteilung.

2. Der Unterricht ist dem Standpunkte der Schüler genauer angepaßt.

3. Die Disciplin ist leichter.

4. Kein Zeitverlust durch den Lehrwechsel der Abteilungen.

5. Die Arbeit des Lehrers ist teilweise leichter und weniger anstrengend.

B. Nachteile:

Die nebenstehenden zehn Vorteile der vierklassigen Schule fehlen der achtklassigen.

Die vierklassige Schule.

A. Nachteile:

Die nebenstehenden fünf Vorteile der achtklassigen Schule fehlen der vierklassigen.

Der Mangel bei den beiden Hauptpunkten wird aber durch die Natur der Lehrgegenstände und durch die danach bemessene methodische Behandlung beträchtlich vermindert.

B. Vorteile:

1. Größere Einheitlichkeit in Unterricht und Schulleben.

2. Es ist dem Lehrer erleichtert, die Eltern und von da aus auch die Kinder näher kennen zu lernen.

3. Der Lehrer hat mehr Gelegenheit und Nötigung, sich in der Lehrkunst zu vervollkommnen.

4. Die Autorität des Lehrers ist mehr geschützt.

5. Vorteile, die daraus entspringen, daß die sogenannten stillen Beschäftigungen nicht vernachlässigt werden können.

6. Die untere Abteilung profitiert in mehrfacher Beziehung von der oberen.

7. Vorteile, die daraus entspringen, daß die Abteilungen der vierklassigen Schule um die Hälfte kleiner sind als die der achtklassigen.

8. Die vierklassige Schule kann die begabten und fleißigen Schüler schneller aufrücken lassen, auch die schwächeren und die Individualität überhaupt besser berücksichtigen.

9. Die vierklassige Schule ist weniger kostspielig — wenn bei der achtklassigen nicht auf Unkosten der Schüler gespart wird.

10. Die Stellung der Lehrer ist befriedigender und der Lehrerstand bleibt innerlich gesunder; dasselbe gilt von dem Dirigentenamte.

Wie man sieht, steht auf jeder Seite eine Reihe eigentümlicher Vorteile (und Nachteile). Das Schlußurteil kann somit nur das Ergebnis einer Abwägung sein. Auf jeder Seite müssen gleichsam die Kreditposten (und Debetposten) addiert und dann die beiderseitigen Bilanzstände nebeneinander gehalten werden. Daß bei der achtklassigen Schule die Vorteile der Anzahl nach geringer sind als auf der andern — daraus folgt selbstverständlich noch nicht, daß diese Schulform schlechter sei; denn wenn dort jeder dieser Posten einen höheren Wert repräsentierte, so könnte ihre Summe möglicherweise doch recht hoch steigen. Und in der That sind die beiden Hauptvorteile der achtklassigen Schule (1 und 2) unbestreitbar von großem Werte; wobei freilich nicht vergessen werden darf, daß der entsprechende Mangel bei der vierklassigen Schule durch die Natur der Lehrgegenstände nicht unbeträchtlich vermindert ist. Um die Abwägung rechenmäßig genau vollziehen zu können, müßte daher auf jeder Seite der Wert der Posten ziffermäßig angegeben sein. Bekanntlich läßt sich das aber auf geistigem Gebiet nicht ausführen. Was indessen in unserm Falle bei der Taxierung der einzelnen Posten besehen sein will, ist in der obigen Untersuchung Punkt für Punkt genau dargelegt. Schwierig kann sie somit nicht mehr sein; nur muß jeder Leser, wenn er sich ein selbständiges Endurteil bilden will, sie auch selbst vornehmen. Ihm zu einem eigenen Urteile zu verhelfen, das ist eben die Hauptabsicht bei der Bearbeitung dieses Gutachtens gewesen.

Wir müssen noch auf eins aufmerksam machen, falls der Leser nicht selbst schon daran gedacht haben sollte. Eine ganz genaue Abschätzung jedes Postens ist, wie gesagt, auf geistigem Gebiete nicht ausführbar; sie läßt sich aber auch deshalb schwer ausführen, weil Werte verschiedener Art verglichen werden müssen. Ein Exempel. Bekanntlich lassen sich zwei Kaffeesorten nicht allzu schwer gegeneinander abschätzen, zwei Theesorten ebenfalls. Soll aber jemand eine gute Kaffeesorte und eine gute Theesorte miteinander vergleichen, und zwar so, daß alle Kaffee- und Theetrinker zu seinem Urteil Ja und Amen sagen, dann hat er offenbar

ein schwieriges Stück Arbeit vor sich. Diese Schwierigkeit liegt auch in unserm Falle mit vor. Man nehme z. B. auf der einen Seite (bei der achtklassigen Schule) den ersten Hauptvorteil: keine Zeitzersplitterung, und auf der andern Seite (bei der vierklassigen Schule) den Vorteil der größeren Einheitlichkeit, — oder dort den zweiten Hauptvorteil: genauere Anpassung des Unterrichts an den Standpunkt der Schüler (wobei freilich die dreierlei Schülerschichten gerade nicht zu ihrem Rechte kommen), und dagegen hier den Vorteil, daß sowohl die begabten als die schwächeren und obendrein die teilweise befähigten besser berücksichtigt werden können. Wie sorglich und gewissenhaft jemand in beiden Fällen die Abwägung vornehmen mag, um ja das Richtige zu treffen, so ist doch wahrscheinlich, daß andere etwas anders taxieren werden; ganz gewiß ist aber, daß bei jedem auch seine Individualität mehr oder weniger auf das Urteil mit einwirken wird. So schon bei jeder einzelnen Abschätzung. Beim Schlußurteil über das Ganze wird jene Schwierigkeit durch eine neue verstärkt. Auf jeder Seite haften an den eigentümlichen Vorteilen auch eigentümliche Nachteile und sind mit denselben unabtrennbar verbunden. Demnach liegt die Frage so: Begehrt jemand die Vorteile der einen Schulform, so muß er auch deren Nachteile tragen: begehrt er die Vorteile der andern, so ist's ebenso. Mit andern Worten: Wer unter den Palmen wohnen will, der muß auch die südländische Hitze und was dahinter lauert, sich gefallen lassen; und wer der Hitze entgehen will, kann die Palmen nicht mitnehmen. Oder: wer im Mittelstande leben will, der muß auf manche Genüsse, die der Reiche sich verschaffen kann, verzichten; und wer gern reich werden möchte, der muß auch die Sorgen des Reichtums und seine Gefahren mit in den Kauf nehmen. Da hat man denn die Wahl. In unserm Falle mag daher die Sachlage so klar gestellt sein, wie sie will, so darf doch die genaueste verstandesmäßige Abschätzung nicht erwarten, die Frage für jedermanns Individualität zwingend ins reine bringen zu können. Überdies gehören zur Individualität jeweilig auch Oberflächlichkeit, Denkfaulheit und dergleichen Eigentümlichkeiten; zu welchem Ergebnis diese gelangen mögen, muß ohnehin dahingestellt bleiben.

Unser Endurteil steht fest; und wir meinen sogar, schon allein die Erwägungen unter Nr. 1 und 8 reichten aus, um dasselbe zu rechtfertigen. Es lautet:

Auf dem Gebiete der Volksschule ist das vierklassige Schulsystem dem achtklassigen entschieden vorzuziehen.

Vermutlich erwarten unsere geehrten Auftraggeber, daß wir auch über die Schulformen, welche zwischen dem vierklassigen und dem achtklassigen System liegen, noch ein paar Worte beifügen. Es soll geschehen, da jetzt einige kurze Bemerkungen ausreichen werden.

Zuvörderst würde die unechte achtklassige Schule in Betracht kommen, d. h. wo zwei vierklassige Schulen unter einen Dirigenten gestellt sind. Der Charakter dieser Schulart liegt aufgedeckt vor. Wir haben es nicht mit einer echten Schulform, die aus einem besondern pädagogischen Gedanken geboren sein muß, zu thun, sondern nur mit einer Species der oben besprochenen kombinierten Schulsysteme, die von der Sparsorge erfunden sind. Ihr Urteil spricht sich diese unechte achtklassige Schule selbst. Denn indem sie bei der inneren Organisation nicht das achtklassige, sondern das vierklassige System annimmt, bekennt sie laut und öffentlich, daß dies das pädagogisch bessere sei. Indem sie aber dann äußerlich zweimal vier Klassen darstellt, d. h. dem Dirigenten doppelte Arbeit und Sorge auferlegt, so sagt sie damit: meine Erbauer haben — sei es aus Armut oder aus Sparsamkeit — nicht ausschließlich danach gefragt, was das pädagogisch Beste, sondern zunächst, was das Wohlfeilste sei. Was diese Schulart insbesondere noch belastet, ist unter Nr. 10 zur Sprache gekommen.

Bedenklich wird die doppelte vierklassige Schule auch deshalb, weil sie leicht verleitet, die Geschlechter zu trennen. Es giebt dann mancherlei, was darauf hindrängen kann. Für die Lehrer und den Dirigenten haben die reinen Parallelklassen viel Mißliches; sie sind dem Frieden im Lehrerkollegium nicht günstig. Sodann hilft die Trennung der Geschlechter den unschönen Zug, daß diese Schulart bloß dem Sparsystem ihr Dasein verdankt, etwas verdecken, indem es nun scheint, als ob sie auf einem pädagogischen Gedanken ruhe, — und läßt obendrein, durch die Anstellung von Lehrerinnen in den Mädchenklassen, mit allem guten Schein noch neues Sparen zu, da Lehrerinnen wohlfeiler sind als Lehrer, und überdies dann der Handarbeitsunterricht vielleicht gar nichts kostet. — Allerdings ist die Trennung der Geschlechter ein pädagogischer Gedanke, nämlich so, wie das Unkraut ein Kraut ist. In vielen süddeutschen Städten, desgleichen auch in manchen norddeutschen, besteht die Trennung der Geschlechter schon seit langem; sie stammt dort zum Teil sogar aus mittelalterlicher Zeit, wo bekanntlich einerseits sociale Zustände und andrerseits kirchliche Motive dazu führten, wie sie denn in katholischen Gegenden auch jetzt noch von der Geistlichkeit sehr begünstigt wird. Wo sie einmal zur Sitte geworden ist, da wird sie vielleicht getragen werden müssen, obgleich sie auch dort keine Wohlthat ist. Davon abgesehen, kann die

pädagogische Erfahrung in der Volksschule, wo der Unterricht noch keine Scheidung der Geschlechter fordert, nur entschieden die Vereinigung empfehlen — ausgenommen natürlich an solchen Orten, wo im Leben der Erwachsenen Sittlichkeit und Sitte dergestalt heruntergekommen sind, daß hier die Trennung als ein notwendiges Übel getragen werden muß. Was in halbwegs gesunden Zuständen das Richtige ist, hat die Naturordnung deutlich gewiesen. In der Familie sind die Geschlechter nicht klosterartig geschieden: warum sollen denn in der Schule die Klosterformen nachgeahmt werden? Was dieser Fingerzeig sagen will, kann man bei der Schulerfahrung erfragen. Getrennt, werden die Knaben leicht unmanierlich, rauh und roh — die Mädchen weichlich, jüngferlich und überweiblich, vollends dann, wenn sie durch alle Klassen hindurch weiblichen Händen übergeben sind. (Damit soll den Lehrerinnen nichts Übles nachgeredet sein; an den rechten Platz gestellt, leisten sie der Schule höchst schätzbare Dienste.) Vereinigt halten sich die beiden Geschlechter nicht bloß gegenseitig äußerlich in Zucht, sondern erziehen sich auch wirksam, sei es abschleifend oder ergänzend. Dem Lehrer wird daher schon dadurch die Disciplin wesentlich erleichtert; und wenn er im übrigen dafür sorgt, daß sich die Knaben in Regel und Ordnung schicken, so folgen die Mädchen von selbst. Ganz besonders vorteilhaft erweist sich aber die Vereinigung der Geschlechter auch beim Unterricht; denn da die Mädchen geistig schneller sich entwickeln, dazu durchweg sorgsamer und treuer arbeiten als die Knaben: so geben sie dadurch diesen eine Anspornung, die sich durch nichts ersetzen läßt. Kurzum, Erziehung und Unterricht, Lehrer und Schüler und Eltern stehen sich allesamt bei der Vereinigung der Geschlechter am besten. Überdies: auch die kindliche Unbefangenheit bleibt auf diesem Wege am längsten bewahrt, während sie durch die Trennung angereizt und gestört wird. Das Morgenrot der unbefangenen Jugendzeit ist ohnehin kurz genug; muß es denn ohne Not auch noch absichtlich verkürzt werden? — Summa: die Schule richte sich möglichst familienhaft ein, in allen Stücken, — also weder kasernenmäßig, noch klostermäßig — dann geht sie auf sicherer Bahn.

Jetzt wäre die Reihe an der siebenklassigen Schule. Ihr Wesen läßt sich schnell klar stellen. Nach ihrem pädagogischen Glaubensbekenntnis ist die achtklassige Schule das Ideal. Dieweil man aber weiß, daß dort die oberen Klassen nur wenige Schüler haben, so erlaubt man sich aus Sparsamkeitsgründen, an dieser Stelle das Bekenntnis zu suspendieren und die beiden obersten Klassen zu kombinieren. Bei der siebenten Klasse wird somit das sonst verworfene System der vierklassigen Schule für ausreichend gehalten, obwohl, wie jeder weiß, die Einstufigkeit gerade oben

am ehesten statthaft sein würde. In der pädagogischen Bekenntnistreue zeigt sich demnach die siebenklassige Schule, wie die doppelte vierklassige, nicht sehr stark; ihre finanzielle Überlegung ist dagegen rechnungsmäßig korrekt. — In der That giebt es auch weniger echte achtklassige Schulen als siebenklassige; das Vergnügen, eine echte achtklassige Schule haben zu wollen, ist eben etwas kostspielig.

Somit bliebe nur die sechsklassige Schule zu besprechen übrig, da die fünfklassige, wie leicht zu erkennen, nur eine Übergangsform darstellt. Die sechsklassige Schule kommt in mehrfacher Gestalt vor. Wir denken hier nur an die zwei Formen, welche einen bestimmten pädagogischen Gedanken erkennen lassen. In dem einen Falle wird die achtklassige Schule für das Muster gehalten: da sind dann die vier unteren Klassen einstufig (wie in der achtklassigen), und die zwei oberen notgedrungen zweistufig. Im andern Falle, wo man die vierklassige Schule als die vorteilhaftere Form anerkennt, werden an Stelle jener vier einstufigen Klassen zwei parallele zweistufige eingerichtet, so daß also die Schule im Innern nach dem vierklassigen System eingerichtet ist.

Nach dem bereits Gesagten läßt sich das Urteil über diese beiden Formen der sechsklassigen Schule leicht finden.

Vorab muß bemerkt werden, daß zuweilen lokale Verhältnisse die sechsklassige Schule veranlassen. So z. B., wenn in Dörfern oder kleinen Städten die bestehende vierklassige Schule nicht mehr ausreicht, aber ein davon abgezweigtes neues Schulsystem voraussichtlich auf sehr lange Zeit nur ein- resp. zweiklassig bleiben würde. Wie hier, so mögen noch andere besondere Fälle vorkommen, wo die sechsklassige Schule auch von unserm Standpunkte als das relativ Bessere anerkannt werden müßte. Allein solche Einzelfälle zu prüfen, wo lokale Umstände mit ins Spiel kommen, liegt nicht im Auftrage unserer Untersuchung; sie hat vielmehr zu sagen, wie die verschiedenen Schulformen zu würdigen sind, wenn man gerade von allen zufälligen Umständen absieht und lediglich nach pädagogischen Principien urteilt. — Von diesem Standpunkte betrachtet, giebt sich das Wesen der sechsklassigen Schule sofort deutlich zu erkennen. In der vorhin bezeichneten zweiten Gestalt, wo die vier unteren Klassen in zwei parallelen Klassen mit je zwei Abteilungen sich darstellen, bekennt sie selbst, daß die vierklassige Schule eigentlich die Musterschule sei. Damit erklärt sie zugleich, daß sie als sechsklassige Schule sich nicht empfehlen wolle, sondern nur als eine durch Not oder andere zufällige Umstände bedingte Abweichung vom Richtigen angesehen werden dürfe. — Wo die sechsklassige Schule empfohlen, d. h. principiell empfohlen wird, da kann nur jene erste Gestalt gemeint sein, wo die vier unteren

Klassen als einstufige übereinanderstehend sich darstellen. Hier hält man somit die achtklassige für das pädagogische Ideal. Weil dieselbe aber ein kostspieliges Vergnügen ist, auch die siebenklassige noch für zu teuer erachtet wird, so begnügt man sich aus Sparsamkeit mit der sechsklassigen. Das ist das ganze Geheimnis.

Wir haben im vorstehenden manche betrübende Vorkommnisse auf dem Schulgebiete berichten müssen. Eine der betrübendsten Geschichten ist aber gerade der sechsklassigen Schule passiert. Dieselbe tritt stellenweise in einer so ausgesucht verkümmerten Gestalt auf, daß man mit den armen Dingern, die daran unschuldig sind, ordentlich Mitleiden bekommt; und das geschieht wohl gar an solchen Orten, die als besondere Pflegestätten der Kunst und Wissenschaft angesehen sein wollen. Die Zeitungen, wie viel sie sich auch anscheinend mit dem Volksschulwesen zu schaffen machen, berichten natürlich dergleichen nicht; der Schulnebel deckt das alles, — vollends, wenn auch die Simultanisierung in Aussicht genommen ist, denn diese „Wohlthat" gilt für so groß, daß sie alle sonstigen Gebrechen reichlich aufwiegt. Zur Sache. Bekanntlich trifft es sich nicht selten, daß an einer zwei-, drei- oder mehrklassigen Schule zeitweilig ein Lehrer fehlt; natürlich suchen dann die übrigen Lehrer die verwaiste Klasse mit „durchzuziehen", wie man zu sagen pflegt. Auch kann mitunter zeitweilig ein Lehrzimmer fehlen. Man behilft sich dann so lange mit den vorhandenen, so gut es geht. Wer just keine Lederschuhe hat, muß sich an Holzschuhen genügen lassen; und wenn auch die verschlissen sind, so mag er eben sehen, wie er durchkommt. Darüber ist also nichts weiter zu sagen. Nun ist aber in einer großen rheinischen Stadt ein gescheiter Kopf — der Sage nach soll es ein höherer Schuldirektor gewesen sein — auf den Gedanken gekommen, jene Notlage, wo ein Lehrer oder ein Zimmer fehlt, lasse sich in einer sechsklassigen Schule bei weiser Überlegung so einkleiden, daß sie wie eine Tugend aussähe — d. h. bei einer sechsklassigen Schule (und vollends bei einer sieben- und achtklassigen) könne man ein Lehrzimmer und obendrein einen Lehrer sparen. Wie soll das gemacht werden? Ganz einfach, ohne alle Hexerei; jene Notzustände haben ja den Weg gezeigt, und beweisen, daß es geht. Die beiden untern Klassen der sechsklassigen Schule erhalten bekanntlich morgens und nachmittags nur zwei Stunden Unterricht. Wenn man nun die eine Klasse morgens von 8—10 Uhr kommen läßt und die andere von 10—12 Uhr, so reicht für den Morgen ein Klassenzimmer aus; und wenn dann hinsichtlich der Nachmittage die freien Mittwochs- und Samstags-Nachmittage mit herangezogen werden, so ist auch dafür leicht Rat zu schaffen. Also: bei sechs Klassen kommt man mit bloß fünf Zimmern aus; eins wird

gespart. Richtig. Um nun auch noch eine Lehrkraft zu sparen, braucht nur nach folgendem Rezept verfahren zu werden. Der Direktor einer höheren Schule kann zwar die nötige Aufsicht nicht besorgen, wenn er mehr als 16 Stunden wöchentlich unterrichten soll; allein bei dem Hauptlehrer einer Volksschule ist das anders; der muß befähigt sein, die Aufsicht über die andern Klassen von weitem, von seiner Klasse aus, zu besorgen. Man läßt daher denselben so ziemlich oder ganz die volle Stundenzahl unterrichten, so daß die übrigen Lehrer nicht nötig haben, ihn in seiner Klasse zu vertreten. Da nun der Lehrer der fünften Klasse dadurch eine Reihe Freistunden bekommt, so kann derselbe mit einiger Beihülfe des Lehrers der vierten Klasse die sechste Klasse leicht „durchziehen". Wie man sieht, ist das Rezept probat. Diese kostbare „Doppel-Erfindung", zumal sie von einer höheren Schulautorität empfohlen war, wurde natürlich bei den Vätern der Stadt mit dem verdienten Beifall aufgenommen. Was doch die fortgeschrittene Wissenschaft nicht alles erfinden kann, namentlich wenn sie „philologisch" geschult ist! — so mögen die Herren vor Verwunderung ausgerufen haben. Auf je sechs Klassen ein Lehrzimmer und einen Lehrer sparen zu können, — es schien in der That fast zu viel auf einmal. Zu Ehren der Stadt, wo der preiswürdige Gedanke zuerst zur Welt gekommen, und zum gemeinen Besten wurde dann die neue Einrichtung — nachdem sie von der betreffenden Königlichen Regierung approbiert war — auch sofort in allen vorhandenen sechsklassigen Schulen eingeführt; und dieselben haben diese von „höherem" Schulverstande ersonnene Wohlthat nunmehr bereits ca. drei Jahre genießen dürfen. (In einer andern rheinischen Stadt, wo siebenklassige Schulen in Aussicht genommen sind, geht dem Vernehmen nach die Verwaltung damit um, von diesem sinnreichen Gedanken sich gleichfalls etwas zu nutze zu machen, nämlich durch dauernde Einrichtung jener sogenannten Wechselklassen auf den unteren Stufen wenigstens ein Lehrzimmer zu sparen. Die Zahl der Lehrer soll jedoch voll sein, damit der Hauptlehrer hinreichend entlastet werden könne.) Wie bei jenem doppelseitigen Ersparungssystem, wo dem Hauptlehrer die Hände gebunden und die unteren Klassen in der angegebenen Weise „versorgt" sind, die Schulzwecke, Unterricht und Erziehung, fahren — das noch näher auseinanderzusetzen, wird uns der Leser gewiß gern erlassen. Die andere Seite der Sache — wie es bei den sogenannten Wechselklassen auf den unteren Stufen der Gesundheit der Kleinen ergeht — wird vielleicht der rheinische „Verein für Gesundheitspflege", der in Düsseldorf seine Versammlungen zu halten pflegt, einmal in Erwägung ziehen. Es hätte ihm längst nahe genug gelegen.

In neuerer Zeit zeigt sich in manchen Kreisen ein lebhafter Eifer für die Pflege der Volksbildung. Das ist in diesem Maße in keiner früheren Zeit der Fall gewesen. Niemand kann sich darüber mehr freuen als der Volksschullehrerstand. Wenn nur jener schöne, ehrenwerte Eifer bei der Wahl seiner Mittel nicht zuweilen auf Irrwege geriete, wie z. B. in der Vorliebe für Schulkasernen, — oder, was noch schlimmer, nicht manchmal mit fremden Tendenzen sich associierte, denen an etwelchen politischen ꝛc. Parteiprofitchen mehr gelegen ist als an einer gesunden und gediegenen Bildung, — oder wenn nicht da und dort wohl gar ein Stück Heuchelei sich mit einschliche, wo man dann die Mängel der inneren Schuleinrichtung durch eine große Klassenzahl und andere dergleichen Modekleider verhüllen zu können meint. Wem die Hebung der Volksschule wahrhaft und ernst am Herzen liegt, dem können wir ein Mittel anweisen, das nicht, wie die Vielklassigkeit, mit steigenden Nachteilen behaftet ist, — das allen Schulen, von der einklassigen bis zur achtklassigen, in gleichem Maße zu gute kommt — eine Reform, die weder Flecken noch Runzeln hat und niemals welche bekommt. Er wirke nur dahin, daß die Volksschulklassen nicht mehr Schüler aufzunehmen brauchen, als die der höheren Schulen — etwa 50 durchschnittlich: dann wird er die Leistungen in einem Maße sich heben sehen, wie er es wahrscheinlich nicht geahnt hat. Daß dies Geld kostet, viel Geld — wissen wir. Eine Reform im Äußern, die etwas wert und doch zugleich wohlfeil ist oder am Ende gar nichts kostet, wird wahrscheinlich nie erfunden werden. Sollte das Volksschulwesen die goldene Zeit erleben, wo es den höheren Schulen in diesem Stücke gleich gestellt ist: so werden wir gern bereit sein, die Untersuchung über vierklassige und achtklassige Schulen noch einmal vorzunehmen, um zu sehen, ob dann das Urteil über die einstufigen Klassen günstiger ausfallen könne, — was uns jedoch vor der Hand, solange nämlich nicht auch die übrigen Hemmnisse der Volksschule (unregelmäßiger Schulbesuch ꝛc.) beseitigt sind, sehr zweifelhaft scheint.

Bis dahin bleiben wir für die Einrichtung der Volksschule bei unserm Spruche:

Klein, rein, fein und ohne Schein.

Zweites Gutachten.

Simultanschule oder Konfessionsschule — vergleichend betrachtet vom rein pädagogischen Standpunkte aus.

Wir schicken eine Bemerkung voraus.

Die Simultanschule, die uns an dieser Stelle beschäftigt, ist ausschließlich die, in welcher katholischer und evangelischer konfessioneller Religionsunterricht erteilt werden muß, — die sogenannte paritätische Volksschule. Wir sehen ab von konfessionslos-simultanen, ebenso von religions-simultanen.

Reden wir im Gegensatze zu dieser paritätischen Volksschule von Konfessionsschule, so bemerken wir, daß wir unter dieser nicht etwa die alte „Kirchenschule", auch nicht die konfessionelle Schule verstehen, die es sich mit Fleiß angelegen sein läßt, die konfessionellen Sonderlehren samt den daran hängenden Sympathien und Antipathien zu pflegen, — auch nicht die hergebrachte konfessionelle Schule, die in Einrichtung und Verwaltung mit so vielen Mängeln beschwert war. Unter Konfessionsschule verstehen wir die Schule, welche sich mit den ihr zugewiesenen Familien im höchsten Erziehungszweck eins weiß und in jedem Betracht nach den Grundsätzen der Pädagogik eingerichtet ist. Von welchen Hemmnissen und Fesseln wir die heutige konfessionelle Schule noch befreit zu sehen angelegentlichst wünschen, das wird am Schlusse dieser Vergleichung noch zum Ausspruch gelangen.

Also: Simultanschule oder Konfessionsschule — für welche dieser Schulen müssen wir eintreten, und aus welchen pädagogischen Gründen?

Mit den bergischen Lehrern, die im Jahre 1878 diese Frage in Lüttringhausen verhandelten, — es waren ihrer über 100 — sprechen wir aus, daß wir nach unserer pädagogischen Überzeugung nicht die Simultanschule, sondern die konfessionelle, d. i. die einheitliche Schule für die normale erklären müssen.

I.

Die Simultanschule verstößt gegen das pädagogische Prinzip der Einheitlichkeit, gegen das harmonische Zusammenwirken der unterrichtlichen und erziehlichen Faktoren.

Wir vermissen die Einheitlichkeit

A. in den **persönlichen** Verhältnissen.

Die paritätische Schule macht

1) einen Riß zwischen Lehrern und Schülern.

In der konfessionellen Schule ist jeder Lehrer der Lehrer seiner Klasse, der Lehrer aller Kinder und in allen Disciplinen. Soll in der paritätischen Schule der Lehrer vom Höchsten reden, was des Menschen Herz bewegt, so verlassen die katholischen Kinder den evangelischen Lehrer, und umgekehrt. Für die katholischen Schüler bleibt doch der katholische Lehrer der eigentliche Lehrer; auf evangelischer Seite wird es nicht anders sein. Das ungeteilte Vertrauen, die völlige Hingabe aller Schüler an den Lehrer fehlt und muß fehlen.

Derselbe Riß besteht

2) zwischen Lehrern und Eltern.

Es ist unbestreitbar, daß das Gelingen der Schularbeit sehr bedeutend gefördert, aber auch ebenso sehr erschwert werden kann durch die Stellung der Eltern zu den Lehrern. Wird der katholische Vater — dazu in heutiger Zeit — sein Kind mit vollem Vertrauen dem protestantischen Lehrer zuschicken? — Der Kultusminister v. Altenstein sagt in einem Reskript vom 27. April 1822: „In den Orten, wo Simultanschulen eingeführt sind, artet jede Spannung, die zwischen den Lehrern und den Eltern ausbricht, gar zu leicht in einen Religionszwist aus, der nicht selten eine ganze Gemeinde dahinreißt." — Sollte diese Erfahrung gerade in unsern Tagen nicht erst recht dieselbe werden?

Es fehlt auch

3) die Einheit zwischen Lehrern und Lehrern.

Bekanntlich hat die einklassige Schule, — wie unvollkommen sie auch ist — in vieler Hinsicht doch den unbestreitbaren Vorzug, daß sie nach jeder Seite die Einheit im Unterricht und in der Erziehung verbürgt. Will die mehrklassige Schule in dieser Hinsicht mit der einklassigen konkurrieren, so müssen sämtliche Lehrer in Sinn, Geist und Lehrweise übereinstimmen. Seit lange kennen wir aber keine Zeit, in der infolge des staats-kirchlichen Kampfes die Geister in beiden Lagern so erregt auseinander gehen als in unsern Tagen. Sollte das politisch-, kultur-politisch- und religiös-uneinige Lehrerpersonal mehr oder ebenso gut geeignet sein,

das Ziel der Schule zu erreichen, als das einige? Wir können's nicht glauben.

Endlich noch werden sich hemmende Einflüsse geltend machen, weil

4) auch Männer geteilten Sinnes da stehen, die als Schulvorsteher berufen sind, die Schule mit Rat und That zu stützen, und ihre Angelegenheit zu fördern. Zwistigkeiten jeder Art, — zwischen Lehrern und Lehrern, zwischen Lehrern und Eltern, — sie finden im Schulvorstande dieselbe geteilte Aufnahme und Erledigung, weil seine Zusammensetzung gleichen Charakters ist.

Wir vermissen die Einheitlichkeit

B. im Unterrichte.

Die Simultanschule, von der wir reden, hat die Voraussetzung, daß in derselben den evangelischen Kindern von evangelischen Lehrern der Religionsunterricht in besondern Stunden erteilt wird. Für katholische Schüler ist das in denselben Stunden auch der Fall. Somit muß der gesamte Religionsunterricht mit Kirchen- und Reformationsgeschichte vom allgemeinen Lehrplan abgesondert, muß isoliert stehend erteilt werden.

Das fordert die paritätische Schule, und damit hebt sie die Einheitlichkeit im Unterricht auf.

Sie macht einen Riß

zwischen dem Religionsunterricht und dem Unterrichte in Geschichte, Geographie und Naturkunde;

ferner zwischen dem religiösen Unterricht und dem Sprachunterrichte und dem Unterricht in den formunterrichtlichen Fächern. —

Dem entgegen fordert aber die Pädagogik, daß der Lehrplan der Schule ein einheitliches, organisches Ganzes sei, wie der Geist ein solches ist.

Die paritätische Schule hebt durch Isolierung des religiösen Unterrichts diese Forderung auf. Die übeln Folgen dieser Scheidung gehen weit.

Zum ersten leidet der Religionsunterricht selbst schwer darunter, da ihm die Unterstützung entgeht, welche er zu seiner tiefern Einwirkung von den andern Lehrfächern erwarten muß.

Zum zweiten leiden die andern Lehrfächer ebenfalls, da sie umgekehrt die Unterstützung verlieren, welche der Religionsunterricht ihnen leisten könnte.

Endlich müssen wir noch daran erinnern, daß im Religionsunterricht der paritätischen Schule, obgleich demselben die Unterstützung der andern Fächer entzogen ist, doch noch obendrein der Lehrstoff erschreckend vermehrt wird. Was soll nicht alles in vier Stunden wöchentlich im Nebenzimmer geleistet werden: Man summiere:

Behandlung der gesamten biblischen Geschichte.

Aneignung von zwanzig Kirchenliedern.

Behandlung und Aneignung der drei Hauptstücke des Katechismus.

Kirchen- und Reformationsgeschichte.

Einüben der wichtigsten Kirchengesänge.

Die Allgemeinen Bestimmungen fordern ferner: „Die biblischen Geschichten sollen nach ihrem religiösen und sittlichen Inhalt in einer Geist und Gemüt bildenden Weise entwickelt und fruchtbar gemacht werden.“

Das Gesamtziel wird endlich dahin fixiert, „daß die Schüler die heilige Schrift selbständig lesen, und am Leben und dem Gottesdienst der Gemeinde lebendigen Anteil nehmen können.“

Der gewissenhafte evangelische Religionslehrer kann unter solchen Umständen in der paritätischen Schule weder zur nötigen Ruhe, noch weniger zur nötigen Freudigkeit gelangen.

Die Einheitlichkeit fehlt aber nicht bloß:

1. in den persönlichen Verhältnissen,

2. im Schullehrplan,

sondern auch

C. im **Schulleben.**

Beschränken wir uns an dieser Stelle auf drei Punkte.

1. Ein für den Unterricht, besonders aber für die Erziehung wichtiges Stück des Schullebens ist die Art und Weise, wie die Schularbeit täglich regelmäßig begonnen und beschlossen wird. Sofort stellt sich aber heraus, daß in der paritätischen Schule Anfang und Schluß mit Gesang und Gebet schwer ausführbar ist.

Ist das gemeinschaftliche religiöse Lied anerkannt vorhanden? Ist es in der That leicht, den Inhalt und die Form der Gebete konfessionell zu einigen? (Das „Duisburger Sonntagsblatt“ vom 12. August 1877 teilt mit: „Vor kurzem trafen wir eine Lehrerin in einer peinlichen Lage. Diese mußte zunächst ihre evangelischen Kinder vor die Thüre schicken, um die katholischen Kinder beten zu lassen, dann die katholischen hinausschicken, um sich mit den evangelischen den Segen zu erbitten.“)

Uns erscheint nach diesem, daß das Schulleben in der Simultanschule zum verkümmerten werden muß.

2. Die Kinder sollen unterrichtend erzogen werden. Das ganze Thun und Treiben der Kinder in und außer der Schule soll und muß fortgehend in Zucht genommen werden. Ist es nun nicht von weittragender Bedeutung, daß der Lehrer den gesamten Unterricht zu jeder Stunde be-

nutzen darf, um bittend, ermahnend, strafend, belehrend auf das Kind einwirken zu können? — In der paritätischen Schule kann das nicht geschehen, da z. B. dem evangelischen Lehrer der religiöse Stoff gar nicht zur Verfügung steht, den der katholische Kollege durchgearbeitet hat; es wird auch nicht geschehen, um der konfessionellen Stellung der Schüler nicht zu nahe zu treten.

3. Für die Erziehung der Kinder ist die Persönlichkeit des Lehrers in erster Linie bedeutsam. Die Persönlichkeit des Lehrers wird aber in der paritätischen Schule auch eine verkümmerte. Kann der Lehrer sich aussprechen, wie er will? Rücksichten nehmen und immer wieder Rücksichten nehmen, das macht des Lehrers Sinn und Wesen zum halben, das macht auch seine erziehliche Thätigkeit zur halben.

Hebt die paritätische Schule, wie wir nachgewiesen, die Einheit der Schule nach den verschiedensten Seiten hin auf:

in den persönlichen Verhältnissen,
im Schullehrplan,
im Schulleben, —

so müssen wir

II.

betonen, daß durch die Simultanisierung manche wertvolle Lehrstoffe verloren gehen:

in der vaterländischen und allgemeinen Geschichte,
im belletristischen Lesebuche,
im Gesangunterricht und
in der Schulandacht.

Sollen diese Disciplinen vor konfessionell gemischten Schülern behandelt werden, so müssen alle diejenigen Bestandteile und Gesichtspunkte, welche dem einen oder andern Teil Anstoß geben könnten, ausgeschieden werden.

Man entgegnet freilich, daß solche Stücke ja sämtlich dem Religionsunterrichte zugewiesen werden könnten. Aber genügt denn eine einfache Verlegung? Geschieht das nicht auf Kosten des Religionsunterrichts? Man vergleiche doch die Aufgabe, die dann diesen Stunden gestellt ist! (Siehe oben!)

Überdies würden die dorthin verwiesenen Materialien aus der vaterländischen Geschichte rc. nicht mehr an ihrer normalen Stelle stehen.

Ohne Verlust wertvoller Stoffe geht's nicht. Vielfach werden gerade solche Stücke verloren gehen, welche für die Belebung und die Anschaulichkeit im Unterricht besonders wertvoll sind; z. B. prägnante Aussprüche und andere charakteristische Züge historischer Personen, — ethnographische That-

sachen samt ihrer Beurteilung, Einzelerzählungen, Gedichte, Sentenzen, Sprichwörter, Lieder 2c.

Unter den in paritätischen Schulen unbequemen Stoffen giebt es auch solche, die sich aus ihrem natürlichen Zusammenhange ebenso wenig ablösen lassen, als man bei einer Person ihre religiös-ethische Gesinnung wegdenken kann, wenn Charakter und Handlungsweise nicht völlig unverständlich werden sollen. Wie will der Lehrer z. B. die starken Schattenseiten der Kultur und des Volkslebens im Mittelalter, oder die Bildungs- und Sittenzustände in den südeuropäischen Ländern wahrheitsgetreu darstellen und verständlich machen, ohne auch von den kirchlichen Ursachen zu reden, die dabei mitgewirkt haben? Wie läßt sich das segensreiche Walten des Hohenzollernschen Fürstenhauses in der preußischen und deutschen Geschichte gebührend würdigen, wenn von der Stellung dieses Fürstenhauses zum evangelischen Christentum, und somit zur religiösen Gewissensfreiheit nicht die Rede sein darf? Sollen daher diese und ähnliche Partien der Geschichte und Geographie von einer konfessionell-gemischten Klasse behandelt werden, so bleibt einem evangelischen Lehrer offenbar keine andere Wahl, als entweder an der wissenschaftlichen Wahrheit sich zu versündigen, oder sich der Gefahr auszusetzen, wegen Verletzung des religiösen Gefühles der katholischen Schüler zur Rechenschaft gezogen zu werden.

Ziehen wir hier an dieser Stelle die Summa, so läßt sich das Resultat der gesamten vorstehenden Betrachtung dahin angeben:

Durch die Simultanisierung werden die unterrichtlichen Zwecke der Schule (Kenntniserwerb und Verstandesbildung) und ebenso die erziehlichen (Gemüts- und Charakterbildung) schwer beeinträchtigt.

Nicht die simultane, sondern die konfessionelle, d. i. die einheitliche, ist die Normalschule.

Wir dürfen aber die Beurteilung beider Schulen noch nicht abschließen, sondern müssen

III.

hinweisen auf schlimme Nachwirkungen der Simultanisierung über die einzelne Schulanstalt hinaus — in das Schulwesen überhaupt.

A) Die Simultanisierung hält einen bestimmten, wichtigen Fortschritt der neueren Pädagogik auf. Wir denken an die Erkenntnis, daß zur tiefern, bildenden Durcharbeitung des Lehrstoffes insbesondere auch eine vielseitige Verknüpfung der verschiedenen Lehrfächer nötig ist.

Schauen wir zur Begründung an dieser Stelle auf die Entwickelung der Pädagogik seit der Reformation zurück, so lautete in der Zeit von

der Reformation bis Comenius die pädagogische Losung: „Kenntnisse und Fertigkeiten". Die Pädagogen faßten das, was durch den Unterricht erworben werden sollte, vorwiegend nur als eine Summe auf, als eine Mehrheit von isoliert nebeneinander stehenden Wissensstücken. Es fehlte der Blick dafür, daß der Kenntniserwerb eine Einheit, etwas Ganzes bilden muß.

In der folgenden Periode, von Comenius bis Pestalozzi, kam allmählich das Losungswort: „Bildung" in Gebrauch. Das pädagogische Denken war dahin gelangt, den Unterrichtserwerb als eine Einheit zu erfassen. Zu der Erkenntnis freilich, daß deshalb die verschiedenen Lehrfächer nicht isoliert, sondern in planmäßiger Verbindung behandelt werden müssen, drang man noch nicht vor.

Von Pestalozzi an bis heute dringen die bahnbrechenden Stimmen darauf, die Aufgabe der Erziehung zusammenzufassen in den Ausdruck: „Hebung, — d. i. Kräftigung und Veredlung — der gesamten geistigen Thätigkeit, der ganzen Persönlichkeit."

Dieser pädagogische Fortschritt ist es eben, der durch die Simultanisierung gehemmt und aufgehalten wird. Zerreißt nicht, wie wir gesehen, die paritätische Schule die Einheit des Lehrplanes? Wird nicht der gesamte Religionsunterricht abseit und isoliert gestellt? Wird nicht ein Teil des geschichtlichen Unterrichts gewaltsam aus dem ganzen Gebiete der Geschichte herausgerissen?

B) Die Simultanisierung hält die so nötige Reform des Religionsunterrichtes in Schule und Kirche auf.

Unter Schulmännern ist es allbekannt, daß gerade der Religionsunterricht zeither das Mißgeschick gehabt hat, nicht, oder doch wenig teil zu nehmen an den Fortschritten der pädagogischen Einsicht.

Es sei nur an eins erinnert, an die hervorragende Rolle, welche die abstrakten Leitfäden, Katechismen genannt, in diesem Lehrfache von jeher gespielt haben und noch heute spielen. Wäre in Wahrheit ein solcher doktrinärer Leitfaden im Religionsunterricht als das Hauptlehrmittel zu betrachten, so würde man ja, um der Jugend deutsche Art und patriotische Gesinnung einzupflanzen, gleichfalls nichts Eiligeres zu thun haben, als einen Katechismus des deutschen Volkstums und Patriotismus zu beschaffen und memorieren zu lassen. Das ist aber bekanntlich noch niemals einem Patrioten eingefallen, — kann auch einem Lehrkundigen nicht einfallen. Die zu hoffende Reform des religiösen Unterrichts hat vor allem dahin zu zielen, daß die Glaubens- und Sittenlehre nicht mehr separat auftrete, sondern nur im Anschluß an die biblische Geschichte; daß ferner die Glaubens- und Sittenlehre nicht mehr in der katechismusmäßigen

Fassung memoriert werde, sondern in einer solchen, die zugleich das Gemüt anspricht, also in der Form des Spruches, Liedes und Kindergebetes.

Wie wird es nun dieser wichtigen Angelegenheit bei der Einführung der paritätischen Schulen ergehen? Läßt sich erwarten, daß dann die Kirche den Mahnungen der Pädagogik ein geneigteres Gehör schenken werde, als bisher? Im Gegenteil: es kann keinem Zweifel unterliegen, daß dann die Geistlichen glauben werden, zu einem noch eifrigeren und verstärkten Dogmatisieren ihre Zuflucht nehmen zu müssen, und daß somit die Hoffnung auf eine heilsame Reform des religiösen Unterrichts in Schule und Kirche sich auf spätere Zeiten zu vertrösten haben wird.

C) Die Simultanisierung vermindert die Freude der Lehrer an ihrem Berufe — und droht somit weiter, den Lehrermangel auf lange hin zu vergrößern.

Was bietet denn diese Neuerung den Lehrern in ihrem ohnehin mühevollen Amte an? Nichts als Unbequemlichkeiten und Hindernisse: neue, bisher ungekannte Verdrießlichkeiten in den persönlichen Verhältnissen, mancherlei empfindliche Beengungen im mündlichen Unterricht, und obendrein einen uneinheitlichen Lehrplan, — wobei nichtsdestoweniger erwartet wird, daß die Schulen inmitten aller dieser Hemmnisse doch leisten würden, was sie bisher geleistet haben, wohl gar noch mehr.

Wie es nun gewiß ist, daß dieser Erwartung, wenn daraufhin die Umformung der Konfessionsschule geschähe, eine unangenehme Enttäuschung bevorstände, ebenso gewiß ist es, daß diese Umformung eine bedenkliche Herabstimmung der Berufsfreudigkeit im Lehrerstande zur Folge haben würde. Die nachteilige Rückwirkung einer solchen Verminderung der Berufsfreudigkeit auf die Schularbeit sagt sich von selbst.

Würde zudem nicht auch die Rekrutierung des Lehrerstandes in Mitleidenschaft gezogen werden? — Sobald unter den im Amte stehenden Lehrern jene Verstimmung Platz griffe, so könnte es nicht fehlen, daß die seit Erlaß der „Allgemeinen Bestimmungen“ in erfreulicher Weise zugenommene Zahl der Schulamtsaspiranten bald wieder einen bedenklichen Rückgang erfahren würde.

IV.

Wie die vorstehenden Untersuchungen gezeigt haben, ist die Simultanschule — vom pädagogischen Standpunkte betrachtet — eine durchaus unnormale Schulform. Ihre allgemeine Einführung würde nicht nur die Unterrichts- und Erziehungsinteressen der einzelnen Schulgemeinde beeinträchtigen, sondern auch für das Schulwesen insgesamt und für die

Entwickelung und Pädagogik bedenkliche Folgen nach sich ziehen. Daß sich dies so verhält, — daß die gemischte Schule in der That an schweren organischen Gebrechen leidet, muß schon dem schlichtesten Beobachter in die Augen fallen, wenn ihm auch die üblen Folgen nicht alle besehbar sind: er braucht sich ja nur darauf zu besinnen, ob die gespaltene Glocke oder die ganze den deutlichsten Ton hat, — und ob die gemischte Ehe oder aber die religiös einige die Normal-Ehe ist.

Wenn nun die Unvollkommenheit der Simultanschule in pädagogischer Hinsicht so unbestreitbar ist, und so viele bedenkliche Folgen daran hängen: wie erklärt es sich denn, daß diese Schulform von manchen Seiten, selbst von einigen Lehrern, so lebhaft empfohlen wird? Müssen da nicht noch andere Erwägungen mit im Spiele sein?

So ist es. Die Fürsprecher der Simultanisierung können zwar die pädagogischen Nachteile derselben nicht leugnen; aber sie hoffen dafür auf gewisse heilsame kulturpolitische Wirkungen (Förderung der Toleranz ꝛc.), und glauben, diese Vorteile würden jene Nachteile aufwiegen. Sodann machen sie geltend, daß in einzelnen Fällen, wenn nämlich durch die Simultanisierung an Stelle einer einklassigen Schule eine mehrklassige treten könne, auch pädagogische oder wenigstens unterrichtliche Vorteile zu gewinnen seien. Diese beiden Empfehlungsgründe — die in unsrer Schlußbetrachtung ihre Beleuchtung finden werden — würden indessen für sich allein noch immer nicht genügend erklären, wie es gekommen ist, daß die Simultanschule vielfach so lebhaft herbeigewünscht wird. Es wirkt eben noch ein dritter Gedanke mit, und wahrscheinlich ist es gerade dieser, welcher der Simultanisierungsidee die meisten Anhänger geworben hat. Diesen Punkt wollen wir hier näher betrachten.

Bekanntlich war die hergebrachte Volksschule in ihrer Einrichtung, vornehmlich aber in ihrer Verwaltung mit vielerlei Mängeln und Fesseln behaftet, und ist es zum Teil noch. Da dieselbe nun bisher einen konfessionellen Charakter trug, so sind manche, denen die Volksbildung am Herzen lag, zu der Ansicht verleitet worden, jene Mängel hingen mit diesem Charakter zusammen, und wären daher nur dann gänzlich zu beseitigen, wenn man die Schule simultan mache. Daß diese Männer sich um die Volksschule bekümmerten und ihre vielfachen Hemmnisse erkannten, gereicht ihnen nur zur Ehre; um so mehr ist aber zu bedauern, daß sie nicht genauer zusahen, und deshalb in den schlimmen Irrtum verfielen, die Ursache jener Hemmnisse an einer Stelle zu suchen, wo sie gar nicht liegt. Nicht die Konfessionalität der Schule darf für ihre Mängel und Fesseln verantwortlich gemacht werden, sondern einzig und allein das frühere staatlich-kirchliche Schulregiment, welches

den religiösen Charakter der Schule zwar festhielt, aber wenig oder gar nichts that, um sie von ihren Hemmnissen zu befreien. Die Konfessionsschule ist eben unverschuldet in Mißkredit geraten, und leider nicht am wenigsten durch die Schuld derjenigen, welche in erster Linie dabei interessirt waren, daß diese Schulform erhalten bliebe, und die darum auch mehr als alle andern Interessenten sich hätten angelegen sein lassen sollen, ihren Kredit zu wahren und zu heben.

Wir wollen uns jetzt in aller Kürze die Mißstände vergegenwärtigen, womit die Volksschule bis jüngsthin beschwert war, zum Teil auch jetzt noch beschwert ist. Man wird daraus erkennen, daß dieselbe bei so vielseitigen Hemmungen auf die Dauer unvermeidlich in Mißkredit geraten mußte; man wird sich aber andererseits auch überzeugen, daß ihre Konfessionalität daran völlig schuldlos ist, da jene Hemmnisse allesamt beseitigt werden können, ohne den einheitlichen, religiösen Charakter der Schule anzutasten, wenn Schulregiment und Interessenten des guten Willens sind. Sodann sollen die nachfolgenden Angaben bestimmter, als es im Eingange geschehen konnte, sagen, daß wir nicht für jene traditionelle Konfessionsschule eintreten, deren Einrichtung und Verwaltung mit so vielen Mißständen behaftet war, sondern für die, welche lediglich nach pädagogischen Grundsätzen eingerichtet und geleitet ist.

Was hat nun, so fragen wir, die frühere konfessionelle Volksschule so in übeln Ruf gebracht?

1. Es fehlt der Schule die so notwendige Verbindung mit der Familie. Das Familienrecht war unzureichend geschützt, wie z. B. die jeweiligen Gemeinderatsbeschlüsse über rein innere Schulangelegenheiten zeigen; die Schulgemeinde war nicht richtig organisiert.

2. Die Kreis-Schulinspektion wurde einerseits nur als Nebenamt, — andererseits nicht von Fachmännern verwaltet. (Daß wir nur solche Schulinspektoren, die in der Volksschule praktisch gearbeitet haben, als wirkliche Sachverständige anerkennen können, werden wir kaum ausdrücklich zu sagen brauchen.)

3. Es fehlt der Schule die provinzielle Schulvertretung, die der Administration, wie sie bis jetzt durch die Bezirks-Regierung ausgeführt wird, zur Seite stehen müßte.

4. Der Religionsunterricht, wie Staat und Kirche ihn forderten (Regulative), war mit schweren didaktischen Fehlern behaftet, die auch selbst durch die „Allgemeinen Bestimmungen“ noch nicht ganz beseitigt sind.

5. Der Lehrplan der Volksschule war qualitativ unvollständig: einige wesentliche Lehrfächer (Realunterricht und Zeichnen) fehlten teilweise oder gänzlich.

6. Der Schulunterricht erlitt durch den pfarramtlichen Katechumenen- und Konfirmanden-Unterricht an vielen Orten schlimme Störungen. Nach der ministeriellen Schulkonferenz im Jahre 1872 gewann es den Anschein, als sollte der Schule in diesem Stück geholfen werden. Leider müssen wir klagen, daß sie auch heute noch fast in gleichem Maße jene Störungen zu tragen hat.

7. Es gab zu wenig Präparanden-Anstalten, und die vorhandenen waren mangelhaft eingerichtet.

8. Es gab zu wenig Seminarien, und die bestehenden konnten teils wegen unzulänglicher Vorbildung der Zöglinge, teils wegen mangelhafter Einrichtung nicht das Wünschenswerte leisten.

9. In den meisten Gegenden hatten und haben die mehrklassigen Schulen keinen technischen Dirigenten (Hauptlehrer). Der Ortspfarrer wurde gleichsam als Dirigent betrachtet.

10. Die Lehrercarriere war nicht genügend geregelt, nicht bestimmt abgestuft.

11. Der Lehrer war und ist heute noch nicht Mitglied des Schulvorstandes.

12. Wie schreiend waren die Mißstände in den Besoldungsverhältnissen der Lehrer! In den letzten Jahren ist zur Aufbesserung der Gehälter vieles geschehen, aber: kommen die Verbesserungen nicht wesentlich den jüngern Lehrern zu gut? Genügt eine Pension von 150 Mark für eine Lehrerwittwe? Sind nicht heute noch die Pensionsverhältnisse der Lehrer ganz ohne gesetzliche Regelung?

13. Endlich müssen wir noch sehr beklagen, daß es rätselhafterweise bis heute an den preußischen Universitäten noch keine selbständige Professur der Pädagogik giebt, während alle anderen Wissenschaften mit je drei, vier, oder noch mehr Professuren bedacht sind. Daß auch die Volksschule darunter leidet, wenn die Pflege der wissenschaftlichen Pädagogik vernachlässigt wird, wird keines näheren Nachweises bedürfen.

Im Rückblick auf diese alten Mißstände müssen wir mit unumwundener Anerkennung und großer Herzensfreude aussprechen, daß unter dem jetzigen Unterrichts-Ministerium schon vieles und Bedeutendes zur Förderung des Schulwesens ausgeführt oder angebahnt ist. Wir hegen auch die zuversichtliche Hoffnung, daß die oberste Behörde in ihren Bemühungen, der Schule aufzuhelfen, nicht eher ruhen wird, bis die bezeichneten Hemmnisse sämtlich und vollständig weggeschafft sind. Wären aber die darauf gerichteten Wünsche der Schulfreunde und Lehrer früher erfüllt worden, so würden wir es heute nicht erleben, daß so manche die konfessionelle Schule mit Mißtrauen ansehen und in der Umwandlung zur paritätischen Schule das

Heilmittel suchen. Was die Konfessionsschule in Gefahr gebracht hat, das sind vornehmlich die Versäumnisschulden ihrer früheren Regenten und Vormünder.

V.

Zum Schluß haben wir noch die oben erwähnten Empfehlungsgründe zu beleuchten, welche die Anhänger der Simultanschule für dieselbe geltend zu machen pflegen.

1. „Die Simultanschulen sind" — so ruft einer ihrer Fürsprecher emphatisch aus — „Pflanzstätten der Intelligenz"! — Wäre das wahr — wäre die Simultanisierung nötig, um zur Intelligenz erziehen zu können, so würden also jene altberühmten Lehranstalten, wie Schulpforta und ihresgleichen, sowie die vielen anderen Gymnasien oder Realschulen, Seminarien &c., welche stets konfessionell waren und noch sind, lauter Verdummungsinstitute gewesen sein. Was doch die Advokaten der Simultanschule nicht alles zu sagen wagen! In der That, die Ausschreier auf den Jahrmärkten können es nicht plumper machen. Und was werden alle die höhern Staatsbeamten, Juristen, Offiziere, Lehrer &c. dazu denken und sagen, die auf jenen konfessionellen Schulen ihre Vorbildung erhalten haben?

Doch bleiben wir bei der Volksschule stehen.

Ist es Thatsache — für uns ist es vollste Überzeugung — daß die Simultanschule die Schule ist, welche einen Riß macht

zwischen Lehrern und Schülern,
zwischen Lehrern und Eltern,
zwischen Lehrern und Lehrern,
zwischen Lehrern und Vorgesetzten;

daß sie ferner die Schule ist, welche die Einheit des Lehrplans aufhebt; endlich, daß sie die Schule ist, welche den Lehrern nur neue Unbequemlichkeiten und Hindernisse bietet, und ihnen damit die Freudigkeit an der Schularbeit raubt: so liegt auf der Hand, daß bei den Simultanschulen in erster Linie auch die Intelligenz zu kurz kommen muß, — daß somit obige Behauptung, nach welcher die Simultanschulen gerade die Pflanzstätten der Intelligenz sein sollen, eine pure Phrase, wenn nicht noch etwas Schlimmeres ist.

2. „Die Simultanschulen sind" — so wird weiter gerühmt — „Pflanzstätten der Toleranz".

Wir stellen dieser Behauptung folgendes entgegen:

a) Wie eingangs gesagt, wollen wir keine konfessionelle Schule, in der die Lehrer es sich mit Fleiß angelegen sein lassen, die konfessionellen

Sonderlehren, samt den daran hängenden Sympathieen und Antipathieen, zu pflegen.

b) Nicht bloß die gegenwärtigen kirchenpolitischen Zeitumstände und die Erfahrungen der Vergangenheit sind es, welche eine Erziehung im Sinne religiöser Toleranz fordern, und die uns das soeben Gesagte wiederholen ließen: wir wollen eine Erziehung im Sinne religiöser Toleranz, weil sie von der Pädagogik und vom Christentum selber gefordert wird.

c) Religiöse Duldsamkeit und Verträglichkeit sind dann höchst achtbar und vortrefflich, wenn sie in der Wertschätzung echter Religiosität wurzeln.

Gehen sie dagegen aus religiöser Gleichgültigkeit und Leerheit hervor, so sind sie ebenso wenig noch Tugenden, als es für den Taubstummen ein Lob ist, daß er keine Sprachfehler macht.

Werden sie aber nur deshalb zur Schau getragen, um die innere Feindschaft wider alle Religion zu verdecken, — so sind sie wie jede Heuchelei vom Übel und verächtlich.

d) Will die Schule also im rechten Sinne zur religiösen Toleranz erziehen, so muß zugleich, und zwar mit voller Kraft, eine echte religiöse Gesinnung begründet und gepflegt werden. Ob nun die paritätische Schule für diese Aufgabe noch genügend ausgerüstet ist? Jedenfalls ist sie es nicht in dem Maße, wie die konfessionelle. Indem wir auf die ganze bisherige Auseinandersetzung zurückweisen, dürfen wir wohl auf eine nochmalige Begründung dieser Anschauung verzichten.

e) „Simultanschulen sind Pflanzstätten der Toleranz", so sagt man. Wie aber, wenn Kirche und Haus sich aufmachen, den Einflüssen der Simultanschule thunlichst vorzubeugen? Wie dann, wenn nun im Konfirmanden-Unterricht, in Sonntagsschulen, und womöglich auch im Religionsunterrichte der öffentlichen Schule eine verschärfte Ausprägung des konfessionellen Bewußtseins angestrebt würde?

Wie dann, wenn auf diese Weis die arme Jugend zwischen zwei so entgegengesetzten Erziehungseinflüssen eingeklemmt wäre?

Wir wollen mit der Antwort auf vorige Frage nicht zurückhalten.

Bei dem Teile der Schüler, welcher der kirchlichen Einwirkung nachgiebt, muß sich notwendig ein so schroffer Konfessionalismus herausbilden, wie wir ihn bisher noch nicht gekannt haben.

Den Teil aber, der dem kirchlichen Zuge nicht folgen kann, wird die nivellierende Einwirkung der paritätischen Schule zusamt der gesteigerten Antipathie gegen den verschärften Konfessionalismus unfehlbar dahin drängen, daß die meisten an Kirche und Religion völlig irre, und den

trostlosen, kulturfeindlichen Theorieen des Materialismus und Socialismus zur Beute werden.

Für uns hat somit die Behauptung, daß die paritätische Schule gerade die Pflanzstätte religiöser Toleranz sei, keinerlei Grund und Berechtigung.

3. „Simultanschulen sind" — so heißt es endlich — „die Pflanzstätten des Patriotismus".

a) Die Freunde der paritätischen Schule machen sehr oft geltend, daß die Leistungen der bisherigen konfessionellen Volksschule, insbesondere in gewissen konfessionell-abgeschlossenen Gegenden, vielfach dem nicht entsprächen, was der Staat und die Gesellschaft doch mit Recht wünschen müßten. Sollte dem in der That so sein, so kann der Grund doch unmöglich in dem konfessionellen Charakter dieser Schulen liegen. Der wahre Grund muß vielmehr darin gesucht werden, daß jenen Schulen die volle Ausrüstung gefehlt hat — sei es in Ansehung der Lehrerbildung, oder der Lehrmittel, oder des Schulbesuchs, oder der technischen Aufsicht 2c., oder in allen diesen Stücken zusammen. Nicht die Simultanisierung kann hier Besserung schaffen, sondern die unverkürzte Ausführung jener Schulverwaltungsreformen, die von allen einsichtigen Lehrern je und je gewünscht, und oben unter IV bestimmt bezeichnet worden sind.

b) Vorstehende Wahrheit hat auch dann ihre volle Bedeutung, wenn man einzelnen Lehrern den Vorwurf machen wollte, sie hätten die Schüler nicht patriotisch erzogen.

Dadurch, daß man den Lehrer an einer paritätischen Schule anstellt, dadurch wird derselbe doch noch nicht patriotisch, die Schüler ebensowenig.

c) Warum sollen denn gerade die Simultanschulen Pflanzstätten des Patriotismus sein, — warum sollen konfessionelle Schulen es nicht in dem Maße sein?

Wer patriotisch erziehen will, muß vorab selber ein Patriot sein. Ist der Lehrer ein solcher, so kann er in der einheitlichen Schule seine patriotische Persönlichkeit vollaus zur Geltung bringen. Wird er an eine paritätische Schule gestellt, so muß er ja gerade auf dem Boden des deutsch-geschichtlichen Unterrichts — wenn nicht zweizüngig (als Religions- und Geschichtslehrer), so doch so rücksichtnehmend, so vorsichtig auftreten, daß dadurch sein Unterricht in diesem Betracht zum halben wird.

Die Simultanschule will — und das wollen wir ihr nicht bestreiten — sie will eine Pflanzstätte des Patriotismus sein. Die evange-

lischen Schulen — das will sagen: die Schulen, die wir als evangelische Lehrer wollen — sind Pflanzstätten echten Patriotismus.

Jene Mahnung: „Fürchtet Gott"! „Ehret den König"! „Habt die Brüder lieb"! kommt unverkürzt dabei zu jeder Zeit unter geordneter Unterstützung des gesamten Unterrichts zur vollen Geltung. Zugleich aber stehen Haus und Kirche der Schule fördernd zur Seite.

Hier kann zum Patriotismus erzogen werden, und — die Geschichte beweist es — hier geschieht es auch.

Hebt man dagegen die Einheit der Schule auf, wird die Schule der Zankapfel zwischen Familie, Kirche und Staat, so ist manches zu erwarten, nur das eine nicht, daß die Jugend wahrhaft patriotisch aufwachse.

Endlich wird für die Simultanschule

4. geltend gemacht, daß in gewissen einzelnen Fällen, wenn nämlich durch die Simultanisierung an die Stelle einer einklassigen Schule eine mehrklassige tritt, auch unterrichtliche Vorteile zu gewinnen seien.

Dieser Satz ist richtig: aber er sagt nicht die ganze Wahrheit. Die Sachlage muß demnach genauer untersucht werden.

Welches sind jene einzelnen Fälle? Erstlich, wo zwei einklassige Schulen zu einer zweiklassigen sich verschmelzen, zweitens, wo eine einklassige Schule einer bereits bestehenden mehrklassigen einverleibt wird.

Besehen wir den ersten Fall. Wie das nebenstehende Gutachten zeigt, besitzt die einklassige Schule neben ihren großen Gebrechen auch eine stattliche Reihe schätzbarer Vorteile; sie ist daher keineswegs in dem Maße unvollkommen, wie man gewöhnlich meint. Alles erwogen, kann es jedoch keine Frage sein, daß eine zwei- oder dreiklassige und vollends eine vierklassige Schule entschieden vorgezogen werden muß — falls dieselbe einheitlich, d. i. konfessionell ist. In unserm Falle ist aber die zweiklassige Schule eben nicht einheitlich; es hangen ihr daher alle die unterrichtlichen und erziehlichen Hemmnisse an, welche wir oben an den Simultanschulen nachgewiesen haben. Neben den unterrichtlichen Vorteilen, welche die Mehrklassigkeit gebracht hat, müssen somit auch die unterrichtlichen und erziehlichen Nachteile, welche die Simultanisierung mit sich bringt, übernommen werden. Hier kommt es nun auf eine richtige Abwägung an. Dieselbe ist aber schwierig und heikel, auch dann noch, wenn es feststände, daß die unterrichtlichen Vorteile der zweiklassigen Simultanschule sehr bedeutend wären. Denn einmal stehen auf der einen Seite bloß unterrichtliche Vorteile, auf der andern neben den unterrichtlichen auch erziehliche. Hier liegt also die Wahl zwischen zwei inkommensurabeln Größen vor, — gerade wie wenn einer sich erklären

sollte, ob er geneigt wäre, eine Vermehrung seines Vermögens durch Verminderung seiner Gesundheit zu erkaufen. Offenbar läßt sich das mit dem Verstande allein nicht ausmachen; die Frage ist zugleich eine sittliche Gewissensfrage. Dazu kommt zweitens, daß die Simultanisierung auch das religiöse Gewissen stark berührt. Da somit bei der ganzen Frage die letzte Entscheidung dem sittlichen und religiösen Gewissen zufällt, so liegt auf der Hand, daß nur die beiderseitigen Eltern es sind, welche das Schlußurteil sprechen können. Von einem dritten Standpunkte aus — sei es vom pädagogischen, oder kommunalfinanziellen, oder kulturpolitischen rc. — läßt sich wohl in der Sache mit raten, aber keine dieser Stellen darf sich anmaßen, in derselben einseitig entscheiden zu wollen. Was vom pädagogischen Standpunkte zu sagen ist, liegt in unsern beiden Gutachten klar und vollständig vor.

Es wäre nun noch der zweite Fall zu beleuchten, wo bei der Simultanisierung eine einklassige mit einer bereits bestehenden mehrklassigen Schule verschmolzen wird.

Was die Interessenten der einklassigen Schule zu bedenken haben, ist vorhin gesagt worden.

Was dann die mehrklassige Schule betrifft, so hat dieselbe, wenn sie bereits vierklassig ist, durch die Inkorporierung jener einklassigen Schule, d. h. durch die bloße Vermehrung der Klassen, — wie das nebenstehende Gutachten beweist — mehr Nachteile als Vorteile zu erwarten, Aber das nicht allein; denn da jetzt die Schule simultanisiert wird, so ladet sie sich obendrein noch alle die unterrichtlichen und erziehlichen Nachteile auf, welche — wie das vorliegende Gutachten bewiesen hat — mit der Simultanschule unzertrennlich verbunden sind. Mag die einklassige Schule in diesem Falle immerhin unterrichtliche Vorteile gewinnen: der andere Teil, die vierklassige Schule, wird in unterrichtlicher wie in erziehlicher Hinsicht nur beträchtlich verschlechtert.

Dasselbe gilt, wenn auch nicht ganz in demselben Maße, falls die bestehende mehrklassige Schule vor der Verschmelzung mit der einklassigen nur zwei oder drei Klassen besäße. Vom pädagogischen Standpunkte aus kann daher auch in diesem Falle die Simultanisierung nicht empfohlen werden.

Unter allen Umständen aber muß, wie vorhin bemerkt, den beiderseitigen Eltern die letzte Entscheidung zustehen.

Wir schließen, indem wir summierend folgende Hauptsätze wiederholen:

I. Die Simultanschule hebt die Einheit der Schule auf:
   a) in den persönlichen Verhältnissen,
   b) im Lehrplan,
   c) im Schulleben.

II. Durch die Simultanisierung gehen wertvolle Lehrstoffe verloren.

III. Die Simultanschule hält
   a) den Fortschritt der neuern Pädagogik auf, nach welcher der Lehrplan ein einheitliches, organisches Ganzes sein muß;
   b) sie hält auch die so nötige Reform des Religionsunterrichts in Schule und Kirche auf;
   c) sie vermindert die Freudigkeit der Lehrer an ihrem Berufe und droht somit, den Lehrermangel zu vergrößern.

IV. Nicht die Konfessionsschule wollen wir, welche unter den bekannten alten Gebrechen und Mißständen seufzen muß; wir wünschen und erstreben diejenige, welche nach den Forderungen der Pädagogik, wie sie unter IV angegeben sind, eingerichtet und verwaltet wird.

V. Daß die Simultanschule vorzugsweise die Pflanzstätte der Intelligenz, der Toleranz und des Patriotismus sein soll, bestreiten wir entschieden, und gute Gründe stehen uns dabei zur Seite.

Nicht die simultane Schule, sondern die konfessionelle, d. i. die einheitliche, ist die Normalschule.